ИТЕРАТУРА 5'2019

Научно-методический журнал Основан в августе 1914 года Выходит 12 раз в год

Учредитель — OOO «Редакция журнала "Уроки литературы"»

Главный редактор
Надежда Леонидовна КРУПИНА
Редакторы
Николай Николаевич ЗУЕВ,
Татьяна Алексеевна КАЛГАНОВА
Отв. секретарь
Ирина Степановна ГОЛОВИНА Дизайн и вёрстка А.Г.БРОВКО Компьютерный набор Н.А.КРУПИНОЙ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

В.М.Гуминский — доктор филологических наук, профессор,

Корректура Е.А.ВОЕВОДИНОЙ

главный научный сотрудник ИМЛИ им. М.Горького; **Е.О.Галицких** — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой русской и зарубежной литературы Вятского зав. кафедрои русскои и заруоежнои литературы Вятского государственного университета, заслуженный учитель РФ; Ю.А. Дворяшин — доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ИМЛИ им. М. Горького, заслуженный деятель науки РФ, член Союза писателей России, лауреат Международной премии им. М.А. Шолохова; Н.А. Дворяшина — доктор филологических наук, профессор кафедры филологического образования и журналистики Спратаского космарственного педагогического универси.

Сургутского государственного педагогического университета, почётный работник высшего профессионального образования РФ;

в.П.Журавлёв — кандидат филологических наук, доцент,

В.П.Журавлев — кандидат филологических наук, доцент, зам. руководителя центра гуманитарного образования издательства «Просвещение»;

С.А.Зинин — доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания литературы МПГУ, член Федеральной предметной комиссии по литературе;

И.П.Золотусский — литературный критик, писатель, исследователь жизни и творчества Н.В.Потля, член Русского ПЕН-ментал, заукрат премим А.И.Солженцияна. Тосу-

спедователь жизни и творчества п.в.поголя, член Русского ПЕН-центра, лауреат премии А.И.Солженицына, Государственной премии правительства РФ;
А.Г.Кутузов — доктор педагогических наук, профессор; академик РАЕН;
Ю.В.Манн — доктор филологических наук, профессор Российского государственного гуманитарного универ-

ситета; В.С.Непомнящий — доктор филологических наук, зав. сектором и председатель Пушкинской комиссии ИМЛИ РАН, лауреат Тосударственной премии в области литературы и искусства РФ; Н.Н.Скатов — доктор филологических наук, член-корр.

Л.А.Трубина — доктор филологических наук, профессор, проректор, зав. кафедрой русской литературы, председатель диссертационного совета МПГУ; В.О.Чертов — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой методики преподавания литературы МПГУ.

АДРЕС РЕДАКЦИИ: Покровский бульвар, дом 4/17, строение 5, Москва, почтамт, 101000

Телефон: 8 (495) 624-77-78. E-mail: litervsh@mail.ru www.litervsh.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Свидетельство о регистрации средства массовой

информации ПИ № ФС77-22549 от 30 ноября 2005 г.

Отпечатано в типографии АО Полиграфический комплекс «Пушкинская площадь». Юр. адрес: 109548, Москва, ул. Шоссейная, дом 4Д. Тираж 4 000 экз. © Журнал «Литература в школе». 2019.

ДОРОГИЕ НАШИ ПОДПИСЧИКИ!

Не забудьте оформить подписку на второе полугодие 2019 года.

Напоминаем индексы журнала «Литература в школе»

(с приложением «Уроки литературы»): Роспечать: 73227 (инд.), 73235 (орг.); Почта России: 24286 (инд.), 24287(орг.).

СОДЕРЖАНИЕ

НАШИ ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ

Г.В.МОСКВИН —
Психологизм прозы Лермонтова. К вопросу чтения и изучения романа «Герой нашего времени»
И.Р.МОНАХОВА — Памятники Н.В.Гоголю в Москве
С.Л.ШТИЛЬМАН — Кукловоды и марионетки. Манипуляторы и манипуляции в фольклоре и русской классической литературе
О.А.МАРТЫНЮК — «Испепеляющие годы! Безумья ль в вас, надежды ль весть?» Русские писатели и революция
В.П.ЖУРАВЛЁВ — Баллада Дмитрия Кедрина «Сердце матери». Из материалов к обзорной теме «Фольклорные традиции в поэзии 30-х годов XX века»
М.И.БОНДАРЕНКО — Зарубежная литература «потерянного поколения» в школьном изучении
поиск. опыт. мастерство
Актуальные проблемы преподавания литературы
И.В.СОСНОВСКАЯ — Специфика уроков литературы в контексте отечественных традиций на современном этапе 23
Э.В.ТАЛЕЦКАЯ — О Великой Отечественной войне с почитанием, вниманием, интересом
Учим писать сочинение
Г.В.ПРАНЦОВА — Виды заданий и упражнений для обучения итоговому сочинению-рассуждению
Уроки
Я.Н.ИВАНОВА, М.А.СТЕПАНЧИКОВ — Историзмы в поэме Н.В.Гоголя «Мёртвые души». <i>IX класс</i>
И.А.ГРИГОРЧЕНКО, А.И.ПОЛКАНОВА — Работа со словарями разных типов при подготовке к анализу текста. Перевод стихотворения Дж.Байрона «Му soul is dark» и сопоставление с переводом М.Ю.Лермонтова. IX класс гуманитарного профиля 36
О.Н.ХАРИТОНОВА — Сирень в судьбе героев рассказа А.И.Куприна «Куст сирени». VII—VIII классы
Зарубежная литература в школе
М.Е.БОЙКОВА — Как не превратиться в чудовище? Урок по рассказу Эдгара По «Лягушонок». VII класс



НАШИ ДҰХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ



МОСКВИН Георгий Владимирович —

кандидат филологических наук, доцент Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова, Москва qeorqii moskvin@mail.ru

ПСИХОЛОГИЗМ ПРОЗЫ ЛЕРМОНТОВА

К ВОПРОСУ ЧТЕНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ РОМАНА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»

Аннотация. Статья посвящена проблеме школьного чтения и осмысленного восприятия художественной литературы, в частности прозы Лермонтова. Автор утверждает, что необходимо учитывать важнейшее свойство всей прозы писателя — её психологизм и последовательно рассматривает психологические детали и пассажи в тексте романа. Анализ на уроке литерахологические детали и пассажи в тексте романа. Анализ на уроке литерахологические детали и пассажи в тексте романа. Анализ на уроке литерахологические детали и пассажия пспользуемых писателем, способствует постижению важнейших для понимания произведения категорий: герой, деятельность героя, сюжет, идея, смысл. Такой литературоведческий подход поможет организовать эффективную работу по обучению учащихся аналитическому чтению классической литературы.

Ключевые слова: проза Лермонтова, «Герой нашего времени», психологизм, деталь, герой, сюжет, обучение аналитическому чтению, старшая школа.

Abstract. The article is devoted to the problem of school reading and sensible perception of fiction, in particular Lermontov's prose. It is important to take into account the most important feature of the writer's style — its psychologism. Analysis of the psychological techniques used by the writer contributes to the comprehension of the categories which are important for understanding the work: the hero, the activities of the hero, the plot, the idea, the meaning. This approach will help to organize effective work on teaching analytical reading of classical literature

Keywords: Lermontov's prose, "The Hero of Our Time", psychologism, detail, hero, plot, teaching analytical reading, high school.

О феномене психологизма в литературе высказано чрезвычайное множество взглядов. Выберем некоторые из положений, в наибольшей мере подходящие к теме нашей статьи, которая связана с проблемой школьного чтения художественной литературы вообще и осмысленного восприятия лермонтовских произведений в частности. Известно, что многие из них, несмотря на неблагоприятные тенденции последнего времени, по-прежнему вызывают интерес vчашихся и сохраняют, если можно так выразиться, свои позиции в русской классике. Особое место в этом отношении занимает роман «Герой нашего времени»¹, неизменно входящий в программу старшей школы и играющий наравне с произведениями А.С.Грибоедова, А.С.Пушкина и Н.В.Гоголя ключевую роль в достижении предметных результатов обучения, а также воспитательных целей по формированию мыслящей творческой личности².

Достоинства прозы Лермонтова (речь идёт прежде всего о романе «Герой нашего времени»), её привлекательность для читателей состоят в напряжённости сюжета. остроте коллизии, необыкновенности героев, энергичном языке, понятном современным школьникам. Вместе с тем нужно заметить, что магнетическое воздействие, которое оказывает роман, парадоксальным образом может вызвать эффект быстрого чтения, когда история проглатывается, а её значение остаётся вне должного внимания. К тому же в случае Лермонтова постижению настоящего смысла его текстов препятствует их чрезвычайная субъективность, породившая уникальное качество произведений Лермонтова — их пси-

Обучение учащихся чтению Лермонтова — деятельность творческая, предполагающая ответственную подготовку. При этом, когда речь идёт о художественной реальности, порождаемой внутренним миром автора или его героя, следует обратить вни-



Ю.В.Иванов. Заставка к роману М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени». 2011

мание на следующие положения, которые могут служить опорой в чтении и изучении лермонтовской прозы, главным образом «Героя нашего времени».

Во-первых, психологизм в прямом и строгом смысле слова «неминуемо связан с воссозданием неповторимых моментов человеческой жизни»³. В методическом плане эта мысль может служить подспорьем при аналитическом чтении, то есть побуждать учащихся находить связь между наиболее яркими проявлениями психологических состояний героев и их ролью в развитии сюжета. В.Е.Хализев определяет психологизм в литературе как «воспроизведение переживаний в их взаимосвязи, динамике и неповторимости» 4 и уточняет своё определение высказыванием Л.Я.Гинзбург: «Литературный психологизм начинается... с непредвиденности поведения героя»5. Приведённые положения значимы для понимания того, что литературный психологизм является средством индивидуализации героя

и его поведения. И, наконец, характеристика, данная Б.М.Эйхенбаумом герою романа «Героя нашего времени», наметит направление поиска отличительных черт Печорина при чтении произведения: «Герой психологизован — мотивирован как личность»⁶. Перспектива работы в отношении раскрытия психологии героя, а следовательно, и комплекса смыслов, в ней имплицируемых, открывается в следующем высказывании В.А.Грехнева: «В "Герое нашего времени" новая психология личности сольётся с новой философией личности. питающейся кардинальными проблемами века, найдёт в ней художественную опору, вполне адекватную своей сущности»⁷.

Суммируя высказанные фундаментальные идеи, отметим, к каким соображениям позволяет привести анализ психологических деталей и пассажей в «Герое нашего времени» (как, впрочем, и в других прозаических произведениях Лермонтова) касательно: 1) сюжетных мотивировок; 2) переживаний героев и их поведения, прежде всего, Печорина; 3) представления о героях как индивидуальностях; 4) содержания их личностных характеристик; 5) смысла и идей произведения.

Обратимся к тексту. Роман состоит из пяти повестей и двух предисловий. Каждая из текстовых составляющих произведения содержит фрагменты для выполнения отмеченных задач и установления логики их сцепления. При этом опорными для анализа могут служить замечания Е.Н.Михайловой о композиционном приёме «постепенного приближения героя» к читателю и связи композиции с «идейным замыслом романа и характером отражаемой действительности»⁸.

В открывающей роман повести «Бэла» даётся первая характеристика Печорина, герой назван *странным*, причём не путешествующим литератором⁹, а Максимом Максимычем: «Славный был малый, смею вас уверить; только немножко странен»

[VI: 209]¹⁰. Лермонтов выбирает простодушного рассказчика, мнение которого поддерживается простыми наблюдаемыми аргументами, чтобы сделать образ героя более достоверным11, поскольку тот способен был замечать лишь резко контрастные проявления характера: «...в дождик, холод, целый день на охоте, все иззябнут, устанут, — а ему ничего. А другой раз сидит у себя в комнате, ветер пахнёт, уверяет, что простудился; ставнем стукнет, он вздрогнет и побледнеет; а при мне ходил на кабана один на один; бывало, по целым часам слова не добьёшься. Зато уж иногда как начнёт рассказывать, так животики надорвёшь со смеха» [VI: 209]. Принцип контраста продолжает сопровождать описания героя на протяжении всего произведения. Так, в «Княжне Мери» автор выбрал иной ракурс характеристики Печорина — не со стороны, а от самого героя: «У меня врождённая страсть противуречить; целая моя жизнь была только цепь грустных и неудачных противуречий сердцу или рассудку. Присутствие энтузиаста обдаёт меня крещенским холодом, и, я думаю, частые сношения с вялым флегматиком сделали бы из меня страстного мечтателя» [VI: 267]. Однако приведённые характеристики — разные по существу: первая акцентирует внимание на внешних признаках, вторая апеллирует к внутреннему миру героя, что следует учитывать при анализе образа героя в школьной аудитории.

Следующей особенностью психологических контекстов у Лермонтова является их сюжетный потенциал. В повести «Бэла» с её традиционной интригой сюжет развивается в зависимости от подвижности психологического состояния Печорина и Бэлы. Начавшись с мгновен-



Ю.В.Иванов. Печорин. Илл. к роману М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени». 2011

ного взаимного интереса, чтобы не сказать влюблённости, сюжет любви проходит все фазы: стремление, преодоление, восторг, кризис, агонию, смерть. Иначе говоря, в сюжете Бэлы» объединились две линии — восточный сюжет похищения и русская тоска, породив в результате психологическую драму с экзистенциальной (Экзистенциализм — особое направление в философии XX века, акцентирующее своё внимание на уникальности бытия человека, провозглашающее его иррациональным. — Ред.) проблематикой. Разумеется, говорить в этой связи о Бэле как личности кажется неуместным, однако всё же следует понимать, что Лермонтов очень глубоко вникал в психологию подобных ситуаций, например в написанном за несколько лет до повести «Бэла» эпизоде с Зарой из раннего романа «Вадим» [VI; 87—80].

В повести «Максим Максимыч» психологическая деталь выполняет едва ли не основную функцию в развитии сюжета и прояснении некоторых непонятных мест. В частности, читая её, многие испытывают недоумение и даже смущение по поводу некой отрешённости Печорина и его чёрствого обращения с Максимом Максимычем. Читатель воспринимает холодность Печорина в соответствии с традиционным подходом к его литературному характеру, однако следует присмотреться к тексту. Максим Максимыч, ободрённый улыбкой Печорина, напоминает ему о прошлом:

«— А помните наше житьё-бытьё в крепости?.. Славная страна для охоты!.. ведь Вы были страстный охотник стрелять... А Бэла?..

Печорин чуть-чуть побледнел и отвернулся...» [VI: 245].

Приведённый фрагмент показывает и внимательному читателю поясняет, что герой не столько не хочет вспоминать о прошлом, сколько не может, потому что в нём была Бэла, в гибели которой он винит только себя. Прошлое ему в тягость, это видно и раньше, когда он на вопрос: «Что поделывали?» — отвечает, улыбаясь: «Скучал!», и по тому, как торопится уехать: «Мне пора», «Мне нечего рассказывать, дорогой Максим Максимыч... Однако прощайте, мне пора... я спешу...». Память и чувство вины гонят его, и в этом тайная причина сюжетного поворота — отъезда Печорина в Персию¹². Автор вкладывает в уста героя слова о его намерениях: «Еду в Персию — и дальше» [VI: 245—246], которые говорят о его безотчётном стремлении к смерти, ибо упоминание о Персии (красноречивая деталь) должно немедленно вызывать в русской памяти гибель Грибоедова в Тегеране и звучать как отзвук национальной трагедии, в её литературное переживание включается личная судьба русского человека.

Портрет Печорина в повести «Максим Максимыч» содержит разные типы харак-

теристик: социальные, физические, личностные, апеллирующие к опыту героя и т. п. Все они так или иначе затрагивают психологическую среду, в которой создаётся его образ. Однако некоторые из них выполняют непосредственно и исключительно функцию психологического портрета. В школьной аудитории полезно, кроме всех прочих деталей, сосредоточиться на трёх фразах в силу их значительного методического потенциала.

Прежде всего, сдержанность героя как ведущая черта его поведения заявлена в следующей фразе: «Его походка была небрежна и ленива, но я заметил, что он не размахивал руками, — верный признак некоторой скрытности характера». Второе перспективное для обсуждения замечание: «В его улыбке было что-то детское». И, наконец, важнейшее наблюдение о глазах Печорина: «...они не смеялись, когда он смеялся! <...> Это признак или злого нрава, или глубокой постоянной грусти» [VI: 244].

К примеру, методическая работа над первой характеристикой строится на двух учебных действиях. Прежде всего, её следует сопоставить с подобной характеристикой из романа «Княгиня Лиговская», описывающей раннего Печорина: «...походка его была несколько осторожна для кавалериста» [VI: 124]¹³. Далее учащимся предлагается **ответить** на вопрос: «Как вы думаете: почему неразмахивание руками при ходьбе автор считает признаком скрытности характера?» А замечание о детской улыбке Печорина необходимо рассмотреть в контексте лирического отступления в «Бэле»: «...и мне было как-то весело, что я так высоко над миром — чувство детское, не спорю, но, удаляясь от условий общества и приближаясь к природе, мы невольно становимся детьми: всё приобретённое отпадает от души, и она делается вновь такою, какой была некогда и верно будет когда-нибудь опять» [VI: 224]. А наблюдение над несовпадением улыбки героя с выражением глаз обещает активную дискуссию в классе, поскольку в тексте предлагается два противоположных предположения о его причине: «Признак или злого нрава, или глубокой постоянной грусти» [VI: 244].

Показательны для развития сюжетного действия и смысла повестей «Тамань» и «Фаталист» эффект двойственного восприятия героем происходящего. Таков, например, эпизод в «Тамани», когда вечером к пьющему чай герою неожиданно приходит девушка, которую он про себя называет ундиной. В восприятии героем ситуации отчётливо различаются два плана: смущение сродни наваждению, им испытываемые, и трезвый реализм. Прежде всего, герой предчувствовал её появление, если не ожидал его, этим объясняется его напряжённость: «Я вздрогнул и обернулся, то была она, моя ундина». Можно, конечно, считать впечатление, произведённое девушкой, выражением романтических ожиданий героя, если бы, с одной стороны, не нарочитость её поведения («она села против меня тихо и безмолвно и устремила на меня глаза свои»; «лицо её было покрыто тусклой бледностью, изобличавшее волнение душевное», «рука её без цели бродила по столу, и я заметил в ней лёгкий трепет, грудь её то высоко подымалась, то, казалось, она удерживала дыхание») и прерванное «прозаическим образом... неизъяснимое смущение»: «Эта комедия начинала мне надоедать... и я готов был... предложить ей стакан чаю...» — с другой. «Чему же верить: "неизъяснимому смущению" перед "чудно-нежным" взором или скучающе-снисходительной насмешке над надоевшей "комедией"»?¹⁴. Приведённое противоречие, безусловно, имеет стилевую природу, однако сам эффект создаётся Лермонтовым по причине, связанной с настоящим смыслом «Тамани». В этом плане следует обратить внимание на высказывание А.К.Жолковского: «Каждый в своих собственных интересах подыгрывает чужому прочтению: он — чтобы припугнуть и заинтересовать её, она — чтобы завлечь и убить его» 15. Замечание Жолковкого справедливо, однако необходимо распространить его на вопрос: с какой целью автор побуждает своих героев так действовать? Однако истолковывать поведение героя упрощённо, принижая тем самым его художественное значение, опасно, поскольку это ведёт к тривиальному пониманию романа, и непродуктивно, ибо не сообщает учащемуся ничего нового и не воспитывает в нём внимательного читателя. Возможно для этого прибегнуть к концепту «любопытство», рассматриваемому Ломинадзе¹⁶, или объяснять интерес героя в терминах Э.Г.Герштейн о типах печоринской любви в романе: для «Тамани» тип любви героя определяется как «наваждение». Что касается ундины, то её намерение завлечь и убить героя не следует объяснять только лишь тем, что он представляет угрозу для контрабандистов как свидетель. Безусловно, это так, но лермонотовский текст представляет собой многоуровневое явление. Например, Жолковский склонен усматривать в решимости ундины утопить героя посмертную месть героини¹⁷, что открывает возможности для обсуждения в классе проблематики повестей «Бэла» и «Тамань» и сопоставления любовных конфликтов и мотивов в них. И это, безусловно, будет способствовать развитию познавательных способностей школьников. Наконец, вторжение героя в мир «честных контрабандистов» и отпор ему с их стороны подводит к пониманию глубинного смысла повести, вовлекающему в себя вопросы онтологического порядка и духовных мистерий¹⁸.

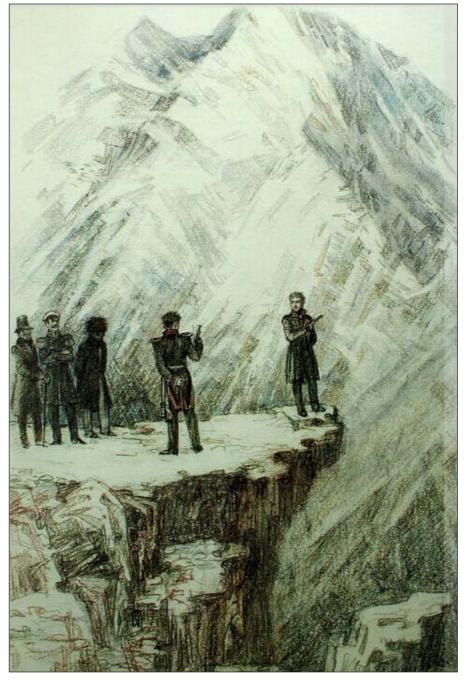
Показательны влияния на развитие сюжетного действия и формирование смысла психологических деталей и контекстов в повести «Фаталист». Мы выбираем наибо-

лее значимые для работы по аналитическому чтению примеры. В них содержатся некоторые противоречия или моменты, вызывающие вопросы. Такие текстовые фрагменты имеют, в основном, две методические перспективы: с одной стороны, они служат благодатным материалом для развития коммуникативных компетенций, с другой — для достижения предметных результатов. Высшая же цель при работе с текстом «Героя нашего времени» — стимулировать в ученике способности к самостоятельному мышлению, развить общекультурную компетентность, создать условия для раскрытия интеллектуального и творческого потенциала ученика.

Прежде всего, уместно предложить для анализа следующий эпизод, в котором составляется пари между Печориным и Вуличем:

- «— Предлагаю пари, сказал я шутя.
- Какое?
- Утверждаю, что нет предопределения, сказал я, высыпая на стол десятка два червонцев, всё, что было у меня в кармане.
- Держу, отвечал Вулич глухим голосом. Майор, вы будете судьею; вот 15 червонцев, остальные пять вы мне должны и сделаете мне дружбу прибавить их к этим» [VI: 340].

Этот короткий диалог показывает не меньшую, чем у Вулича, заинтересованность Печорина в вопросе зависимости человека, его личной судьбы от предопределения. Автор достигает этого эффекта благодаря деталям, которые выдают внутренние движения героя. Обращает на себя внимание даже не столько то, что Печорин торопится поставить на спор деньги, не



Ю.В.Иванов. Дуэль. Илл. к роману М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени». 2011

получив ещё согласия на пари, сколько финансовый аргумент: «Всё, что было у меня в кармане». Заслуживает комментария также нелогичный, на первый взгляд, контраст между «сказал я шутя» и «утверждаю, что...». Здесь объяснение может быть таким: Печорину настолько важно, чтобы эксперимент состоялся, что говорит он небрежно, как бы шутя, опасаясь спугнуть решимость Вулича.

Ещё более удивляют две совершенно противоположные реакции Вулича на одно и то же замечание Печорина, высказанное героем до и после эксперимента со стрельбой себе в голову.

До выстрела: «Вы нынче умрёте! — сказал я ему. Он быстро ко мне обернулся, но отвечал медленно и спокойно:

- Может быть, да, может быть, и нет...» После выстрела:
- «Вы счастливы в игре, сказал я Вуличу.
- В первый раз от роду, отвечал он, самодовольно улыбаясь, это лучше банка и штоса.
 - Зато немножко опаснее.
- А что, вы начали верить предопределению?
- Верю, только не понимаю теперь, отчего мне казалось, будто вы непременно должны нынче умереть...

Этот же человек, который так недавно метил себе преспокойно в лоб, теперь вдруг вспыхнул и смутился.

— Однако ж довольно, — сказал он, вставая, — пари наше кончилось, и теперь ваши замечания, мне кажется, неуместны... — Он взял шапку и ушёл. Это мне показалось странным, — и не даром!» [VI: 341—342].

Реакция Вулича до выстрела на ошеломляющее предсказание Печорина («он быстро ко мне обернулся») вполне естественная, но собственно ответ («может быть, да, может быть, и нет») можно понимать так, что Вулич, решившись на последнее испытание, понимает равновероятность обоих исходов, но рассчитывает на жизнь. Что же касается смятения, которое овладело Вуличем после выстрела (он «вспыхнул и смутился»), психологически его, казалось бы, несложно объяснить: он только что пережил смертельную опасность, угроза смерти миновала, теперь же она упрямо не оставляет его, ведь Печорин говорит, что верит теперь в предопределение, но не понимает своего предчувствия обязательной скорой смерти Вулича («вы непременно нынче должны умереть»). Приведённые примеры, по замечанию Б.Т.Удодова, «свидетельствуют о неразрывной связи в лермонтовском романе напряжённого сюжетного повествования и всепроникающего психологизма» 19.

Стратегия работы над таким текстом, как, впрочем, и над романом в полном объёме, должна вестись в последовательности от чтения внешнего сюжета, то есть уровня фабулы, к обсуждению и по-

ниманию его психологической среды, и только лишь затем переходить к постижению глубоких смыслов. В повести «Фаталист» эти смыслы открываются, когда читатель начинает видеть, что обычным толкованием некоторых странностей нельзя ограничиться. Так, поступок Вулича открывает в повести нравственно-философский сюжет-притчу, основанный на евангельском повествовании об исцелении бесноватого, что обнаруживается благодаря аллюзивному пласту текста. Давно, к примеру, замечено второе дно в контексте со свиньёй, зарубленной казаком. В нём усматривается тот эпизод из повествования, когда Христос отправляет бесов в стадо свиней [Лк 8: 31—33]. Б.В.Соколов пишет в этой связи: «Разрубив свинью, казак выпустил из неё беса, который вошёл в него, сделав безумным (бесноватым), и толкнул на бессмысленное убийство»²⁰.

Инициатива действий в повести изначально отдана Вуличу, однако по ходу развития сюжета её идея и смысл связаны с поступком (захватом казака-убийцы) и размышлениями Печорина. Герой вмешивается в происходящее сразу же, как только события приобретают драматический характер с эпизода испытания Вуличем своей судьбы: «Я пристально посмотрел ему в глаза, но он спокойным и неподвижным взором встретил мой испытующий взгляд, и бледные губы его улыбнулись. Но, несмотря на его хладнокровие, мне казалось, я читал печать смерти на бледном лице его: я замечал, и многие старые воины подтверждали, что часто на лице человека, который должен умереть через несколько часов, есть какой-то странный отпечаток неизбежной судьбы, так что привычным глазам трудно ошибиться» [VI: 341].

Заметим, что «печоринский сюжет» начинается, как и во всех повестях романа, с психологической детали. Здесь же очевидна изменчивость внутренних состояний Печорина: мистическое настроение тут же у него сменяется трезвыми аргументами: его наблюдение подтверждают «старые воины», с которыми он ставит себя в один ряд, хотя сам служит на Кавказе недолго. Однако благодаря этому противоречию открывается сюжетный мотив, поясняющий настойчивость Печорина, заявляющего Вуличу о его неизбежной скорой смерти, тем самым провоцируя будущие события.

Смерть Вулича вызывает новый виток странностей психологического порядка. Предсмертные слова Вулича («он прав») словно бы обращены прямо к Печорину, ибо реакция того удивительным образом расходится с созданным в произведении характером: сдержанный и трезвый человек в самообольщении произносит фразу, в которой он пять раз (она, кстати, и состоит из пяти предложений) выделяет себя из общей среды: «Я один понимал тёмное

значение этих слов: они относились ко мне; я предсказал невольно бедному его судьбу; мой инстинкт не обманул меня; я точно прочёл на его изменившемся лице печать близкой кончины» [VI: 345].

Транскрипцию этой неистовой в стилевом отношении фразы можно изложить следующим образом: «тёмное значение» для других, но не для меня; я — адресат этого сообщения; я наделён даром предсказателя; я — особая натура; я читаю судьбу. Разумеется, влияние слов «Он прав» на героя естественно и понятно, однако их воздействие преувеличено автором с каким-то намерением, которое вскоре проясняется: «Подобно Вуличу я вздумал испытать судьбу» [VI: 346]. Так Лермонтов подводит читателя к решающей сцене.

Таким образом, оба героя повести испытывают судьбу, но один, стреляя себе в голову, предоставляет её решение неведомой воле, другой предпринимает все возможные меры, чтобы остаться в живых. При чтении повести представляется методически целесообразным попросить учащихся подтвердить или опровергнуть высказанное положение текстовыми аргументами. Возможно также вынести на обсуждение в классе следующий момент (автор прерывает раздумья Печорина по дороге на постой словами): «...я чуть-чуть не упал, наткнувшись на что-то толстое и мягкое, но, по-видимому, неживое. Наклоняюсь... предо мной лежала свинья, разрубленная пополам шашкой» [VI: 344]. Можно ли рассматривать данный фрагмент как реализацию речевой метафоры подложить свинью?

Наконец, чтобы проиллюстрировать тезис Эйхенбаума о «психологизированности» Печорина в объёме всего романа, приведём диалог Печорина с княжной Мери из центральной повести «Героя нашего времени». Этот диалог мы рассматриваем как психологическую игру со стороны Печорина, мастерски выписанную Лермонтовым, тем не менее предполагаем, что цель героя, по замыслу автора, глубже, чем только увлечь княжну. Вспомним начало записи от 3 июня: «Я часто себя спрашиваю, зачем я так упорно добиваюсь любви молоденькой девочки, которую обольстить я не хочу и на которой никогда не женюсь» [VI: 293]. Размышления над этим вопросом, разумеется, исключительно с опорой на текст, приведут к истинному значению интриги.

После того как Печорин, по его словам, «спас её (княжну. — Γ .M.) от обморока на бале» [VI: 288] и получил её доверие, ему оставалось и3бавиться от Грушницкого, поскольку княжна испытывала к тому симпатию, соперничать же с ним в её глазах Печорин не хотел, значит, и произносить его имя в разговоре был не должен. Поэтому Печорин начинает μ 4 возможных конкурентов, но прибегает к этому приёму, за-

ведомо зная, что среди них действительной угрозы нет, цель его — Грушницкий.

- «— Я не хотел с вами знакомиться, продолжал я, потому что вас окружает слишком густая толпа поклонников, и я боялся в ней исчезнуть совершенно.
- Вы напрасно боялись! Они все прескучные...»

Печорин достиг только половины задуманного, о Грушницком княжна не упомянула, о чём он напоминает ей, заставляя её всё же ответить определённее, хотя она и избегает произносить имя своего ухажёра, или скрывая симпатию к нему, или не относясь к нему серьёзно.

- «- Все! Неужели все?
- Она посмотрела на меня пристально, стараясь будто припомнить что-то, потом опять слегка покраснела и наконец произнесла решительно: все!»

После такого ответа Печорину приходится назвать Грушницкого самому, неизбежно таким образом поставив себя в суетное положение наравне с соперником искателя благосклонности княжны, что с такой же неизбежностью уронит его в глазах девушки. Печорин делает это, но строит свой вопрос так, что отвлекает её внимание, намеренно добавив к имени Грушницкого выражение «мой друг», предоставляя княжне выбор, на что отвечать. И княжна отвечает не на то, скучный ли человек Грушницкий, а реагирует на ложный маневр Печорина.

- «— Даже мой друг Грушницкий?
- A он ваш друг? сказала она, показывая некоторое сомнение.
 - Да».

Этим простым ответом, неискренним, но твёрдым, Печорин усиливает недоумение девушки, тем самым побуждая её объяснять свой интерес к Грушницкому, что в итоге приводит к раскрытию его настоящего статуса (Печорину не потребовалось разоблачать заблуждение княжны, скрываемое обнаружилось как бы само собой — и герой сумел остаться на высоте).

- «— Он, конечно, не входит в разряд скучных...
- Но в разряд несчастных, сказал я смеясь».

Так Печорину удаётся как бы невзначай принизить Грушницкого и полностью лишить девушку её строптивости в отношениях с ним.

- «— Конечно! А вам смешно? Я б желала, чтоб вы были на его месте...
- Что же? Я был сам некогда юнкером, и, право, это самое лучшее время моей жизни!
- А разве он юнкер?.. сказала она быстро и потом прибавила: а я думала...
 - Что вы думали?..
 - Ничего!.. Кто эта дама?» [VI: 288].

Мы привели этот пассаж из повести «Княжна Мери» не только затем, чтобы проиллюстрировать тезис о мастерстве изображения Лермонтовым психологических нюансов, но и затем, чтобы подчерк-

нуть их значение для прояснения смысла произведения. Упрямство Печорина в том, что он «добивается любви молоденькой девочки», непонятное ему самому, конечно, не должно понимать исключительно как игру героя сомнительных нравственных качеств, как это во многих случаях происходит во всю историю жизни романа. Обсуждая сюжетную линию отношений Печорина и княжны Мери, непременно необходимо обратиться к записи в повести от 3 июня, где герой последовательно отрицает приходящие на ум простые причины своего поведения.

Вспомним начальный эпизод, задавший движение интриги: «Грушницкий успел принять драматическую позу с помощью костыля и громко отвечал мне по-французски:

— Mon cher, je les homes pour ne pas les mepriser, car autrement la vie serait une farce trop degoutante.

Хорошенькая княжна обернулась и подарила оратора долгим любопытным взором» [VI: 265].

Ошибка или заблуждение княжны произошло на фоне высокого переживания Печориным чистоты утра и потребности в любви, описанного на первых страницах повести. Сюжетная стратегия и психология поведения Печорина в повести определяются произошедшим в этом эпизоде.

Таким образом, психологизм прозы Лермонтова обнаруживается в романе «Герой нашего времени» во всех составляющих его поэтику элементах: в детали, характеристике персонажа, портрете, пейзаже, сюжетной ситуации, эпизоде, монологе, особенностях речевых дискурсов, внутренних состояниях героев и других. Благодаря уместности применения приёмов психологизма автор достигает целостности в сопряжении таких категорий, как герой, деятельность героя, сюжет, идея, смысл. Анализ этого художественного феномена позволит разработать методическую основу для эффективной работы по обучению учащихся аналитическому чтению большой литературы.

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ Верным оказалось глубокое и пророческое суждение В.Г.Белинского, сделанное для 3-го издания «Героя нашего времени»: «Вот книга, которой суждено никогда не стареться, потому что, при самом рождении, она была вспрыснута живою водою поэзии! Эта старая книга всегда будет нова...» См.: БЕЛИНСКИЙ В.Г. Собр. соч.: В 9 т. М.: Художественная литература, 1981. Т. 7.
- ² Федеральный государственный образовательный стандарт общего среднего (полного) общего образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413.

- ³ ХАЛИЗЕВ В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 2002. — С. 209.
- 4 ХАЛИЗЕВ В.Е. Там же. С. 211.
- ⁵ ГИНЗБУРГ Л.Я. О психологической прозе. О литературном герое. — СПб.: Азбука-Аттикус, 2016. — С. 299.
- ⁶ ЭЙХЕНБАУМ Б.М. Лермонтов. Опыт историко-литературной оценки // О литературе. Работы разных лет. М.: Советский писатель, 1987. С. 273.
- ⁷ ГРЕХНЕВ В.А. О психологических принципах «Княгини Лиговской» М.Ю.Лермонтова // Русская литература. М.: Издательство РАН, 1975. № 1. С. 36—46.
- ⁸ МИХАЙЛОВА Е.Н. Проза Лермонтова. — М.: Художественная литература, 1957. — С. 212.
- ⁹ Этот рассказчик называется, как правило, офицером, что неточно, потому что в повести ни разу не уточняется, кто он и каков род его занятий. На вопрос же Максима Максимыча: «А Вы, смею спросить?» — последовал ответ героя: «Я сказал ему».
- ¹⁰ Здесь и далее тексты М.Ю.Лермонтова цитируются по изданию: ЛЕРМОНТОВ М.Ю. Собр. соч.: В 6 т. — М.; Л.: Издательство АН СССР, 1954—1957. — Т.VI (Проза).
- ¹¹ Возможно также, что Лермонтов хотел избежать некритического включения своего героя в сложившуюся литературную традицию, которая рассматривается в книге: МАНУЙЛОВ В.А, МИЛЛЕР О.В.. Комментарий // Герой нашего времени. СПб.: Академичский проект, 1996. С. 219—220.
- ¹² См. подробнее: МОСКВИН Г.В. Духовные константы личности главного героя как основа идейной структуры романа М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени» (Чем не может поступиться Печорин) // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2018. Т. 77. № 5. С. 62—68.
- ¹³ МОСКВИН Г.В. Четыре портрета (Эволюция словесного портрета романного героя М.Ю.Лермонтова лермонтовского человека) // Вестник московского университета. 2018. № 2. С. 65.
- ¹⁴ ЛОМИНАДЗЕ С.В. Странствующий офицер (Заметки о «Тамани») // О классиках и современниках. — М.: Современник, 1989. — С. 329.
- ¹⁵ЖОЛКОВСКИЙ А.К. Семиотика «Тамани» // Сборник статей к 70-летию проф. Ю.М.Лотмана. Тарту, 1992. С. 253.
- ¹⁶ЛОМИНАДЗЕ С.В. Странствующий офицер (Заметки о «Тамани»). С. 326.
- 17 ЖОЛКОВСКИЙ А.К. Семиотика «Тамани». С. 252.
- ¹⁸ МОСКВИН Г.В. «Душа VS хаос»: «Тамань». В кн.: Смысл романа М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени». М.: МАКС Пресс. 2007. С. 78—136.
- ¹⁹ УДОДОВ Б.Т. Роман М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени». — М., 1989. — С. 55.
- ²⁰ СОКОЛОВ Б.В. Тайны «Мастера и Маргариты». Расшифрованный Булгаков. — М.: Яуза: Эксмо, 2005. — С. 123.

МОНАХОВА Ирина Рудольфовна —

автор и составитель книг «Н.В.Гоголь. Из писем. "Что может доставить пользу душе"» (М., 2006); «Небесное и земное. Статьи о художественном и духовном творчестве Н.В.Гоголя» (М., 2009); «Гоголевы песни. Народная песня в жизни Н.В.Гоголя» (М., 2015); «Н.В.Гоголь о христианской жизни» (М., 2019). Член Союза писателей России

ПАМЯТНИКИ Н.В.ГОГОЛЮ В МОСКВЕ

Аннотация. В статье рассказывается об истории памятников Н.В.Гоголю в Москве (на Никитском бульваре, Гоголевском бульваре, Новодевичьем кладбище). Рассматриваются художественные особенности этих памятников и восприятие их поклонниками творчества Гоголя.

Ключевые слова: Н.В.Гоголь, творчество, биография, памятники, Н.А.Андреев, Н.В.Томский, Новодевичье кладбище, Никитский бульвар, Гоголевский бульвар.

Abstract. The article tells about the history of the N.V.Gogol's monuments in Moscow (on Nikitsky Boulevard, Gogol Boulevard, Novodevichy Cemetery). The artistic features of these monuments and their perception by Gogol's admirers are considered.

Keywords: N.V.Gogol, creativity, biography, monuments, N.A.Andreev, N.V.Tomsky, Novodevichy cemetery, Nikitsky Boulevard, Gogolevsky Boulevard

Историческая память, обозначенная монументами на городских улицах, — вещь не застывшая, а по-своему живая. Памятники могут «стареть», то есть становиться совершенно неинтересными и ненужными, могут и «молодеть», то есть вдруг приобретать повышенную актуальность. Могут быть долгожданными или неизвестно зачем поставленными. Таким образом, мемориальная память о великих людях, воплотившаяся в монументах, живёт некой своей жизнью, и назвать их существование полным покоем нельзя.

Рассмотрим подробнее лишь одну частицу огромного мира монументов — памятники Николаю Васильевичу Гоголю в Москве. На их примере можно заметить, как по-разному воспринимались в разные эпохи Гоголь и его творения. Эта разница заставляла видоизменяться и развиваться монументальную гоголиану.

Памятники, связанные с именем Гоголя, устанавливались в Москве в эпохи весьма различные. Каждое из изваяний на своём «монументальном» языке рассказывает о том, что думали о писателе разные поколения его читателей, какие грани его творчества и личности для них были наиболее понятны.

Началась история памятников Гоголю с надгробия, установленного на его могиле в Даниловом монастыре в 1852 году. Это были надгробная плита и крест, стоящий на «голгофе». Правда, крест, наверное, нельзя назвать в буквальном смысле памятником. Скорее, это был отказ от сооружения какого-либо памятника на могиле знаменитого писателя, чтобы установить здесь только крест. Современники писателя, в том числе его друзья, руководствовались при этом прежде всего его Завещанием, которое было опубликовано в «Выбранных местах из переписки с друзьями». Первая глава этой книги так и называлась: «Завещание». Гоголь писал в нём: «Завещаю не ставить надо мною никакого памятника и не помышлять о таком пустяке, христианина недостойном»¹.

Но не только слова самого Гоголя имели значение при этом. Видимо, многим современникам Николая Васильевича если не при жизни его, то вскоре после смерти стал ясен его облик как истинного христианина. Стало



Бюст Н.В.Гоголя, установленный в 1951 году на могиле писателя на Новодевичьем кладбище. *Скульптор Н.В.Томский*

понятно, что, будучи великим писателем, он себя прежде всего считал христианином, чьё главное дело — это «душа и прочное дело жизни» (VIII, 299), а главным своим качеством он считал стремление «быть лучше, чем есть» (XII, 271).

Вот почему люди, понимавшие, как важен для Гоголя его путь именно как христианина, поставили ему на могиле не какой-либо памятник, а крест. В 1831 году при ликвидации захоронений на территории Данилова монастыря прах Гоголя был перенесён на Новодевичье кладбище. А через двадцать лет, в 1951 году, на его могиле был установлен на постаменте мраморный бюст работы Н.В.Томского. Хотя эта скульптура сама по себе замечательна, но всё-таки воля писателя, весьма определённо высказанная в его Завещании, была при этом нарушена.

Но на этом история событий, связанных с захоронением Гоголя, не закончилась. В

2009 году к 200-летию со дня рождения Гоголя на его могиле на Новодевичьем кладбище был установлен православный крест. Мраморный бюст Гоголя работы Н.В.Томского, ранее находившийся на могиле писателя, был помещён в музей Новодевичьего кладбища.

Крест на могиле Гоголя (как и первоначально на его могиле в Даниловом монастыре) установлен на «голгофе», то есть на вершине камня, напоминающего по своей форме гору. У подножия креста прикреплена табличка со словами из Нового Завета — из последней главы Откровения Иоанна Богослова: «Ей, гряди, Господи Иисусе»².

Казалось бы, на этом можно было бы поставить точку. Но вот если посетить захоронение Гоголя зимой (или поздней осенью, или ранней весной — словом, когда лежит снег), то можно заметить, что фамилии «Го-

голь» нигде не видно. Только если заранее знать, где именно на территории Новодевичьего кладбища находится его могила и как она в общих чертах выглядит, то тогда можно понять, что это место упокоения Гоголя, а иначе — нет.

До установки креста имя, отчество и фамилия Гоголя были написаны не только на надгробной плите, но и на постаменте, на котором был установлен бюст писателя. И если зимой надпись на надгробной плите скрывалась под снегом, то на постаменте она всегда была видна. Теперь же имя, отчество и фамилия Гоголя остались только на надгробной плите, и когда снег их скрывает, поневоле возникает впечатление безымянной (хотя и весьма солидно обустроенной) могилы, что странно, если речь идёт о могиле Гоголя.

Но в то же время убеждаешься ещё раз: разве может быть всё просто и однозначно, когда речь идёт о Гоголе? По воспоминаниям одного из современников, Гоголю в Италии как-то рассказали о местном обычае хоронить «неимущих иноверцев» просто в чистом поле. На это он к удивлению собеседника воскликнул: «Значит, надо приезжать в Рим для таких похорон»³. Таким образом, зимой (а зима длится чуть ли не полгода) желание Гоголя бесследно исчезнуть бренным телом отчасти осуществляется.

К 100-летию со дня рождения Гоголя, в 1909 году, был поставлен памятник ему на Пречистенском (теперь Гоголевском) бульваре. Позже его перенесли во двор дома на Никитском бульваре, где прошли последние годы жизни Гоголя. Памятник работы Н.А.Андреева изображает Гоголя уныло сидящим в кресле, зябко накрывшимся плащом и грустно взирающим на происходящее вокруг. Он отчасти похож на какого-то нахохлившегося птенца, страдающего от голода, холода, каких-то других напастей и вызывающего жалость. Этот памятник привлекает к себе внимание многих. Его даже считают лучшим памятником в Москве.

Конечно, эта скульптура совершенна как произведение искусства. Поэтому и сочувствие она к Гоголю вызывает необыкновенное. Настолько убедительно он показан совершенно несчастным, унылым, одиноким, обессиленным.

Однако всё-таки Гоголь, в сущности, таким не был. Хотя бы потому, что был ещё при жизни избалован вниманием близких людей, а главное — его вера не могла позволить стать таким.

Почему же именно такой памятник Гоголю был установлен в начале прошлого века? Можно было бы объяснить это декадентскими настроениями. Но и в то время было вполне заметно это несходство памятника с самим Гоголем в чём-то существенном. У произведения Андреева были как поклонники, так и противники. Один из современников писал в 1909 году: «Едва ли можно оспаривать, что, открывая в Москве памятник, все присут-



Крест на могиле Н.В.Гоголя на Новодевичьем кладбище, установленный в 2009 году

ствующие мысленно видели перед собою и чествовали Гоголя как творца "Вечеров на хуторе", "Ревизора", "Мёртвых душ"; Гоголя времени полного расцвета его творчества, и таким он останется в нашем представлении, покуда память о нём будет жива... Но таков ли он явился из-под резца скульптора?... Смотря на голову писателя на московском памятнике и на всю его приникнутую фигуру, кажется, что видим Гоголя, отрекающегося от своих творений, Гоголя, сжигающего "Мёртвые души", но не видим творца — художника, обладателя всемогущего смеха; этих черт в типе, созданном скульптором Андреевым, мы не чувствуем совсем»⁴.

Почему же этот печальный Гоголь так полюбился многим поколениям его поклонников? Видимо, его почему-то хотят видеть именно таким — очень грустным, бессильным и даже болезненным. Сейчас можно даже ещё точнее и определённее назвать ту отрицательную черту, которая проявляется во внешне прекрасном монументе и которая отмечалась современниками его открытия.

В памятнике отражена одна (только одна) грань личности Гоголя — способность его иногда подвергаться мрачным и тоскливым настроениям, то ли под влиянием депрессии, то ли вследствие необыкновенно тонкой организации психики, то ли из-за диссонанса с окружающей действительностью. Только одна эта грань еще не объясняет ни сложной натуры Гоголя, ни его творчества — тоже многогранного. Но зато так просто свести к болезненной мрачности Гоголя (каким он предстаёт в скульптурном портрете) всё то, что читатели не смогли понять ни в нём самом, ни в его произведениях. И этот памятник как бы увековечивает эту ситуацию: с одной стороны навсегда унылый и вызывающий сочувствие Гоголь, с другой стороны — навсегда не понимающий его, но сочувствующий ему читатель. Это очень удобно для читателей, многие из которых долгое время не понимали, да и не желали понимать «позднего» Гоголя — автора «Выбранных мест из переписки с друзьями». Удобно, потому что не надо стараться понять, не надо делать усилий — можно ограничиться сочувствием ему и любованием эстетически прекрасным изваянием.

Отчасти этот памятник даже опровергает сам себя. На постаменте изображены герои «Ревизора», «Тараса Бульбы», «Вечеров на хуторе близ Диканьки» и т. д. Они напоминают о том великолепном художественном мире, который создан Гоголем в его произведениях — живых и ярких до сих пор. Какие же надо иметь колоссальные силы, чтобы создать эти вечно живые творения, какую энергию надо в себе заключать, чтобы придать написанным словам столько жизни и совершенства. Всему этому явно противоречит вид унылого болезненного человека, возвышающегося на постаменте. Бывая действительно иногда унылым и болезненным, как и все мы, Гоголь всётаки не благодаря, а вопреки этому стал одной из вершин русской литературы. Памятник об этом ничего не говорит. Как представляется, было весьма уместно и закономерно, что с Гоголевского бульвара он переместился во двор дома на Никитском бульваре и не остался единственным в Москве памятником Гоголю.

Установленный к 100-летию со дня смерти Гоголя в 1952 году новый памятник писателю на Гоголевском бульваре (работы Н.В.Томского) имеет надпись: «Великому русскому художнику слова Николаю Васильевичу Гоголю от правительства Советского Союза». И на первый взгляд он с эстетической точки зрения не интересен. Монументальная фигура представляет собой просто само воплощение спокойствия, величия и гармонии со всем окружающим миром. Величественно смотрится и шинель, свободные формы которой чем-то даже напоминают библейские одежды. Гоголь просто и в то же время многозначительно держит в руке книгу, и такое впечатление, что сейчас он прочитает нам всем вслух из этой книги что-то очень важное, какие-то истинные слова.

Изваяние это — незамысловатое, особенной художественной искусности в нём нет. Что имели в виду правительство и автор памятника, преподнося населению скульптурный портрет Гоголя именно в таком облике, — об этом можно только догадываться. Может

быть, они просто хотели представить писателя в более оптимистическом и благополучном виде, чтобы его скульптурное изображение не навевало грустных мыслей. Да и вообще монументальность была в стиле той эпохи. Но это теперь не важно.

Что бы ни имелось тогда в виду, но практически в этом памятнике (при всей его простоте, незамысловатости) и удалось передать сущность такого явления, как Гоголь. Именно сущность, а не внешнее впечатление о нём. Потому что, по существу, Гоголь вот таким и был — человеком сильным духом, внутренне благополучным и гармоничным, в том числе благодаря своей религиозности, благодаря вере. Даже то, что может показаться на поверхностный взгляд драмой или трагедией «позднего» Гоголя, — это не признак болезненности и слабости, а признак крепнущей веры. Только такой человек, каким бы он при этом ни казался внешне, мог сделать всё то, что сделал Гоголь для русской культуры.

Именно этот монумент напоминает об известных словах Гоголя из «Мёртвых душ»: «Русь! ...Зачем всё, что ни есть в тебе, обратило на меня полные ожидания очи?.. И ещё, полный недоумения, неподвижно стою я, а уже главу осенило грозное облако, тяжёлое грядущими дождями, и онемела мысль пред твоим пространством. Что пророчит сей необъятный простор?»⁵.

Таким образом, преподнёсшие народу этот памятник его автор и правительство, может быть, сами того не подозревая, весьма точно выразили в нём сущность такого явления, как Гоголь, которую читателям, наверное, и дальше предстоит открывать для себя. А внутренней силе и способности расти над собой у него действительно можно поучиться.

Долго этот монумент стоял в одиночестве на Гоголевском бульваре, пока не возникла идея расположить здесь памятник Шолохову. Немало спорили о том, уместно ли ему здесь быть, и в конце концов в 2007 году установили.

Хотя вообще, как представляется, два монумента на одном бульваре — это слишком много, но в данном случае такое соседство вызывает некоторые особенные ассоциации. Дело в том, что посвящённый Шолохову памятник включает не только собственно его скульптурный портрет, но и расположенную рядом с ним композицию, изображающую коней, с трудом выплывающих в бурных волнах. Мне кажется, поклонникам творчества Гоголя при взгляде на этих коней, расположенных здесь, на Гоголевском бульваре, неподалёку от его памятника, не может не вспомниться главный художественный образ, созданный Гоголем, один из немногих созданных им положительных образов — птица-тройка.

Для Гоголя, бывшего путешественником по натуре и много лет проведшего в странствиях, дорога была очень многим — и источником вдохновения, и лекарством, и отчасти



Памятник Н.В.Гоголю на Никитском бульваре. Скульптор Н.А.Андреев

образом жизни. «Боже! как ты хороша подчас, далёкая, далёкая дорога! Сколько раз, как погибающий и тонущий, я хватался за тебя, и ты всякий раз меня великодушно выносила и спасала!» (VI, 222) — восклицал он в поэме «Мёртвые души».

Летящие вихрем кони, позволяющие и седокам тоже лететь вместе с ними, — это образ, авторская любовь к которому видна, наверное, каждому читателю этого произведения: «Кажись, неведомая сила подхватила тебя на крыло к себе, и сам летишь, и всё летит... Эх, тройка! птица тройка, кто тебя выдумал?» (VI, 246).

Ни один из московских памятников Гоголю не передаёт этой особенности его личности — привязанности к дороге, к движению, к непрерывному развитию, не терпящему даже самой краткой остановки. И вот появление по соседству с Гоголем, вернее, с его памятником, скульптурного образа, напоминающего о летящей птице-тройке, наводит на размышления — не такие, правда, оптимистические, как описание её в «Мёртвых душах». Ведь в этом памятнике «чудо-кони» с трудом выплывают, а в «Мёртвых душах» тройка коней — летит.



Барельеф на памятнике Н.В.Гоголю на Никитском бульваре. $\it Cкульптор~H.A.Aндреев$

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ ГОГОЛЬ Н.В. Полн. собр. соч.: В 14 т. М.; Л.: Изд. АН СССР. М., 1952. Т. VIII. С. 219. В дальнейшем все ссылки на это издание даются в тексте.
- ² Отк. 22: 20.

- ³ АННЕНКОВ П.В. Литературные воспоминания. М., 1983. С. 88.
- ⁴ ОРЕШНИКОВ А. Полтавская медаль и плакета Гоголя. М., 1909. С. 9.
- ⁵ ГОГОЛЬ Н.В. Полн. собр. соч. М., 1951. Т. VI. С. 221.

ШТИЛЬМАН Сергей Леонидович —

филолог, учитель русского языка и литературы, автор книг и методических пособий, поэт и прозаик sstilman@mail ru

КУКЛОВОДЫ И МАРИОНЕТКИ

МАНИПУЛЯТОРЫ И МАНИПУЛЯЦИИ В ФОЛЬКЛОРЕ И РУССКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Автор предлагает взглянуть на хорошо известные сказки, такие как «Колобок», «Лиса и Тетерев», с неожиданной стороны— с точки зрения манипуляций и манипулирования. Тот же подход он применяет, разбирая произведения русской классической литературы XIX века.

Ключевые слова: манипуляции, манипулирование, фольклор, сказки, русская классическая литература, лиса, колобок, тетерев.

Abstract. The author offers to look at well-known fairy tales, such as "Kolobok", "The Fox and the Grouse", from an unexpected angle — from the point of view of manipulation. He applies the same approach when analyzing works of Russian classical literature of the nineteenth century.

Keywords: manipulation, folklore, fairy tales, Russian classical literature, fox, bun, grouse.

Сказка— ложь, да в ней намёк! Добрым молодцам урок.

> А.С.Пушкин. Сказка о золотом петушке

> > * * *

С самого раннего детства, с той поры, когда сначала слушаем, а потом начинаем читать «по складам» русские народные сказки, сталкиваемся мы с этим явлением. Называется оно — манипуляция (от лат. manus, manipulus — рука, пригоршня, горсточка), то есть, как пишут в учебниках по психологии, «вид психологического воздействия, при котором мастерство манипулятора используется для скрытого внедрения в психику адресата целей, желаний, намерений, отношений или установок, не совпадающих с теми, которые имеются у адресата в данный момент»¹.

Сталкиваемся мы с различными видами этого внешнего управления и в своей жизни, причём каждый день, не всегда отдавая себе отчёт в том, что вольно или невольно выступаем в качестве субъектов или объектов манипулирования.

Вспомним сказку «Колобок» — как правило, одно из первых произведений русского устного народного творчества, с которым мы знакомимся в своей жизни.

Именно ловкая манипуляция позволила хитрой лисе съесть колобка, который бахвалился своими многочисленными «победами»: «Я от дедушки ушёл, / Я от бабушки ушёл, / Я от зайца ушёл, / Я от волка ушёл, / От медведя ушёл...»*

«Славная песенка! — говорит лиса, оценив соло колобка. — Да то беда, голубчик,

что стара я стала — плохо слышу. Сядь ко мне на мордочку да пропой ещё разочек».

Обратим внимание: лиса «давит на жалость», просит снизойти к своей старческой немощи и тугоухости (ну какая опасность может исходить от неё, бедной, несчастной, почти глухой и к тому же далеко не молодой!) и одновременно льстит неразумному колобку, нахваливая его песенку. Хитрая лиса знает ахиллесову пяту колобка — тот падок на лесть. Не забывает лиса отметить и его эффектную внешность: «Какой ты пригоженький, румяненький!»

Психологи называют такого рода воздействие «эксплуатацией личностных особенностей объекта манипуляции. В личности каждого человека есть слабое место, воздействие на которое приводит к тому, что человек становится более управляемым»².

^{*}Тексты русских народных сказок здесь и далее цитируются по изданию: Библиотека русского фольклора: В 15 т. — Т. 2. Сказки: В 3 кн. Кн. 1, 2. — М., 1988, 1989.

Есть в этом эпизоде сказки и ещё один вид манипуляции. Он состоит в «воздействии на эмоциональное состояние партнёра, когда один человек (манипулятор) вызывает у другого человека (объекта манипуляции) определённые чувства, внутренне мотивирующие его на совершение тех или иных действий. Эти чувства могут быть как отрицательными (тревога, страх, вина, стыд), так и положительными (гордость, радость, удовольствие, защищённость)»³. В случае с колобком это гордость за свою румяность, пригожесть и выдающиеся вокальные данные, а также радость и удовольствие от них же.

Обратим внимание и на то, что в сказке «Колобок» нарушена последовательность, с которой в тексте сказки (например, в «Теремке») обычно появляются звери: заяц, лиса, волк, медведь. Сделано это вовсе не случайно. Казалось бы, ну чем может грозить колобку встреча с какой-то лисой, если он уже и от волка, и от медве-

дя — от зверей, которые гораздо крупнее и сильнее лисы, — «ушёл»! Невдомёк самонадеянному заглавному герою этой сказки, что сила лисы вовсе не в физической мощи и огромных клыках. Вот он — уже на языке у рыжей прохиндейки сидит, а всё никак не может смекнуть, зачем та его на язычок пригласила!

Впрочем, не нужно думать, что объект манипуляции не может одновременно быть и её субъектом. Тот же колобок до поры до времени умело водил за нос зверей, желающих им полакомиться, предлагая вместо завтрака «культурную программу»: «Нет, не ешь меня, косой (серый волк), а лучше послушай, какую я тебе песенку спою». Обратим внимание: когда колобок докатывается до медведя, степень его самоуверенности уже зашкаливает. Он даже не скрывает своего снисходительного тона по отношению к топтыгину. У него богатый послужной список: от скольких он уже «ушёл»... В тоне колобка в

этом эпизоде сказки явственно звучит высокомерие: «Ну где тебе, косолапому, съесть меня! Послушай лучше мою песенку». Слушай и благоговей: какого певца на старости лет довелось увидеть и услышать! Причём бесплатно! Привыкнув к тому, что он легко водит зверей за нос, колобок решил, что сможет с лёгкостью манипулировать и лисой.

Кстати, кроме очень высокого мнения о своей песенке и внешних данных, свежеиспечённый ходок на длинные дистанции очень высоко ставит и своё «внутреннее содержание»: «Я колобок, колобок, / По амбару метён, / По сусечкам скребён, / На сметане мешён, / В печку сажён, / На окошке стужён».

Нелишне при этом вспомнить, что такое «сусечки» и каким образом старуха смогла набрать муки на колобок. (Сказка-то ведь начинается с того, что на просьбу деда: «Испеки мне, старая, колобок», — та отвечает: «Да из чего испечь-то? Муки нет».) Словарь В.И.Даля истолковывает слово «сусек» следующим образом: «Засек, закром, сукром, отгороженный ларь в амбаре, житнице». Именно там наши далёкие предки хранили муку.

То есть — и это очевидно — мука, которую старухе удалось с большим трудом «наскрести» на изготовление колобка, явно не первого сорта. Ну что можно намести по щелям и углам амбара и сусеков? Много сора-мусора и немного муки. Так что вряд ли колобок так уж аппетитен, как бы он ни расписывал объектам манипуляции свои выдающиеся вкусовые качества. Но это ещё, как говорится, полбеды! Переоценка своих кукловодческих способностей в интеллектуальном поединке с лисой сыграла с колобком злую шутку: лиса оказалась манипулятором более высокого полёта и класса.

Суть воздействия, о котором мы говорили выше, состоит в «манипулировании ресурсами. <...> Ресурсы могут быть интеллектуальными, моральными, материальными, физическими, статусными, эмоциональными, социальными, ролевыми и т. д. Активные манипуляторы пользуются своим превосходством в тех или иных ресурсах. Причём это превосходство не обязательно должно быть реальным, это может быть "виртуальное превосходство", когда манипулятор создаёт видимость, что имеет это превосходство»⁴.

Этого самого превосходства у начинающего манипулятора колобка на поверку-то и не оказалось. К тому же лиса тщательно скрывала от него свои собственные намерения, сильные стороны, способности и возможности.

А теперь сделаем небольшое лирическое отступление и обратимся к авторскому произведению. Почти тот же фокус, что и в



Е.Рачев. Илл. к русской народной сказке «Колобок». 1987

^{**}Текст басни «Ворона и Лисица» цитируется по изданию: Басни Крылова. Полн. собр. — М., 1997.

сказке «Колобок», но уже с Вороной, проделывает наша старая знакомая — Лиса из басни Ивана Андреевича Крылова «Ворона и Лисица» (1807). Желание получить заветный сыр, который послал Вороне Бог, заставляет плутовку подняться до вершин вдохновения — поэзии:

«Голубушка, как хороша! Ну что за шейка, что за глазки! Рассказывать, так, право, сказки! Какие пёрышки! какой носок! И, верно, ангельский быть

должен голосок!

Спой, светик, не стыдись! Что ежели, сестрица, При красоте такой и петь ты мастерица, Ведь ты б у нас была царь-птица!»**

Разница между двумя специалистками в области манипулирования, пожалуй, состоит только в том, что Лиса из басни, кроме дифирамбов о красоте и потенциальном певческом таланте глупой Вороны, прогнозирует ей резкий карьерный рост и повышение социального статуса. Без пяти минут «царь-птица», почти «мисс Вселенная» — шутка ли! Попробуй-ка тут устоять! Тем более, что Ворона, дама с весьма непритязательной внешностью и вовсе не «ангельским» голоском, вряд ли когда в жизни слышала столь цветистые комплименты в свой адрес. А их так хочется услышать любой представительнице прекрасного пола! Думаю, гонорар — «кусочек сыру» — за свои (пусть и неискренние!) слова льстивая Лиса заработала, как заслужил персонаж комедии Александра Сергеевича Грибоедова «Горе от ума» Молчалин благодарность старухи Хлёстовой («Спасибо, мой родной») за свою вдохновенную похвалу прелести и стати любимицы сановной дамы — комнатной собачки:

— Ваш шпиц, прелестный шпиц; не более напёрстка; Я гладил всё его; как шёлковая шёрстка!*** (III, 12)

Заметим: Алексей Степанович Молчалин, секретарь Фамусова, — весьма талантливый манипулятор. «Прислужник знаменитый», как называет его Чацкий, он угождает всем членам фамусовского общества, по сути, манипулирует ими, принимая вид то робкого возлюбленного Софии, то усердного к делам чиновника «казённого места», которым руководит Фамусов, то любителя комнатных собачек. У него «огромная опека», как замечает служанка Софии Лизанька. Если надо, он будет «угождать всем людям без изъятья»:

Хозяину, где доведётся жить, Начальнику, с кем буду я служить, Слуге его, который чистит платья, Швейцару, дворнику, для избежанья зла, Собаке дворника, чтоб ласкова была.

(IV. 12)

Разумеется, проделывать всё это будет Молчалин вовсе не из любви к искусству. Цель его манипуляций весьма очевидна, он сам формулирует её в разговоре с Чацким: «И награжденья брать и весело пожить».

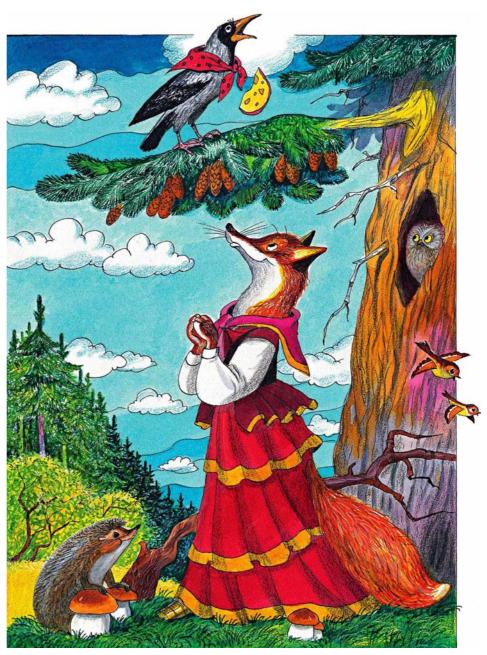
Но вернёмся к русским народным сказкам — к той же главной мастерице всевозможных манипуляций — лисе, у которой немало имён: «кумушка», «хитрюга», «краса», «плутовка», «Лисавета», «Патрикеевна».

Как известно, фольклорная лиса может кукловодить весьма изобретательно: у неё

богатый и разнообразный арсенал способов воздействия на потенциальную жертву. Если надо, она может и устрашить объект манипуляции.

Так происходит в русской народной сказке «Кот и лиса». Волку, который хочет отобрать у лисы только что пойманную ею утку, та заявляет: «К нам из сибирских лесов прислан воеводой Котофей Иванович! Я раньше была лисица-девица, а теперь нашего воеводы жена. <...> Котофей Иванович у меня такой сердитый: кто ему не по нраву придётся, сейчас съест! Ты приготовь барана да принеси ему на поклон: баранато положи на видное место, а сам схоронись, чтобы кот тебя не увидал, а то, брат, тебе туго придётся!»

Войдя во вкус, воодушевлённая готовностью волка «подмаслить» Котофея Ива-



Б.Тржемецкий. Илл. к басне И.А.Крылова «Ворона и Лисица». 2016

^{***}Текст комедии «Горе от ума» цитируется по изданию: ГРИБОЕДОВ А С. Соч. — М., 1988 (римская цифра в скобках обозначает действие комедии, арабская — явление).

новича бараном, плутовка велит Медведю принести уже целого быка.

Прирождённая мастерица блефа и покера с высокими ставками, Лиса Патрикеевна охотно использует «манипуляцию ресурсами», пусть и мнимыми, «виртуальными», и, как и в сказке «Кот и лиса», берёт на испуг Волка, Медведя и Быка из сказки «Лиса и Заяц». Волку, который пытается помочь Зайцу, оказавшемуся без жилплощади по милости рыжей-бесстыжей рейдерши (не правда ли, весьма актуальная по нынешним временам сказка!?), Лиса угрожает: «Постой, вот как слезу с печи, да выскочу, да выпрыгну, да пойду тебя трепать, так только клочья по ветру полетят!» Медведю и остальным трусливым защитникам Зайца и его отжатых Лисой квадратных метров (охота им была из-за них рисковать своей жизнью и здоровьем!) Лиса обещает примерно такое же развитие событий, то есть заявляет о своём физическом превосходстве, разумеется, «виртуальном».

Однако в этой сказке в качестве ответа на её мнимую угрозу нашлась-таки реальная сила: Петух «с саблей на плече». Петух, к слову сказать, куда слабее рыжей захватчицы чужого жилья, но вооружён и умеет пользоваться холодным оружием. Против сабли (вероятно, весьма острой) у мастерицы манипуляций весомых аргументов как-то не нашлось.

Не менее изобретательна и хитра рыжая и в других русских народных сказках: «Лисичка-сестричка и волк», «Лиса и козёл», «Лиса-повитуха», «Лиса-исповедница», «Медведь и лиса», «За лапоток — курочку, за скалочку — гусочку», «Как лиса шила шубу волку», «Овца, лиса и волк» и т. д.

Кстати говоря, не всегда Патрикеевне удаётся таскать чужими руками каштаны из огня. Есть сказки, в которых проделки кумушки выходят ей боком: «Как лису обманули», «Лисанька и Журынька», «Лиса и журавль», «Петушок — Золотой гребешок», «Лисичка со скалочкой».

И — из песни слова не выкинешь — есть произведения фольклора, в которых манипуляции рыжей разбойницы из-за излишнего любопытства, дерзости, самонадеянности или глупости заканчиваются для неё не просто трёпкой, а трагически: русские народные сказки «Лисушкина свадьба», «Кот, петух и лиса», «Мужик, медведь и лиса», «Лиса и кувшин», «Лиса и дрозд», а также ненецкая народная сказка «Лисица, птичка и ворон».

Есть в русском фольклоре и такие сказки, в которых на профессиональную аферистку находится манипулятор более смекалистый и находчивый. Речь о сказке «Лиса и Тетерев».

Сказка эта небольшая, поэтому процитирую её полностью:

«Тетерев сидел на дереве. Лисица подошла к нему и говорит:

- Здравствуй, Тетеревочек, мой дружочек! Как услышала твой голосочек, так и пришла тебя проведать.
- Спасибо на добром слове, сказал
 Тетерев.

Лисица притворилась, что не расслышала, и говорит:

— Что говоришь? Не слышу. Ты бы, Тетеревочек, мой дружочек, сошёл на травушку погулять, поговорить со мной, а то я с дерева не расслышу.

Тетерев сказал:

- Боюсь я сходить на траву. Нам, птицам, опасно ходить по земле.
- Или ты меня боишься? сказала Лисица.
- Не тебя, так других зверей боюсь, сказал Тетерев. Всякие звери бывают.
- Нет, Тетеревочек, мой дружочек, нынче указ объявлен, чтобы по всей земле мир был. Нынче уж звери друг друга не трогают.
- Вот это хорошо, сказал Тетерев, а то вот собаки бегут; кабы по-старому, тебе бы уходить надо, а теперь тебе бояться не-

Лисица услыхала про собак, навострила уши и хотела бежать.

- Куда ж ты? сказал Тетерев. Ведь нынче указ, собаки не тронут.
- А кто их знает! сказала Лиса. Может, они указ не слыхали.

И убежала».

Обратим внимание на то, что сказка эта отчасти напоминает «Колобок», отчасти — басню «Ворона и Лисица». В обоих произведениях Лиса жаждет услышать голосок (голосочек) своих потенциальных жертв — объектов манипуляций.

Тетерев, как и басенная Ворона, недосягаем для сказочной Лисы (хотя, как известно, в живой природе лисы неплохо умеют лазать по деревьям), поэтому рыжая разбойница предлагает Тетеревочку (обратим внимание на обилие слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами, которые употребляет Лиса в своей речи) покинуть зону комфорта и спуститься вниз, «на травушку», поближе к ней. Уж там-то она, как в «Колобке», сможет вдосталь насладиться голосочком своего пернатого «дружочка-Тетеревочка».

Излишняя самоуверенность плутовки и неумеренная слащавость её речей сразу же заставляют Тетерева насторожиться: голосочек его Лиса услышала издалека и «пришла проведать», а оказавшись прямо под деревом, на котором тот сидит, вдруг начала ссылаться на свой слабый слух, притворяться, что-де не расслышала слова Тетерева. Явный прокол в процессе манипуляции!

Поняв, что манипуляция «на жалость» не проходит, Лисичка-сестричка сразу же меняет тактику, пытаясь взять Тетерева «на слабо»: «Или ты меня боишься?» Умница Тетерев парирует весьма умно, дипломатично и тонко: «Не тебя, так других зверей боюсь... Всякие звери бывают». С Тетере-

вом не поспоришь: мало ли кто по лесу в поисках добычи рыскает!

Именно в этот самый момент Лиса Патрикеевна прибегает к третьей уловке. Она ссылается на мнимую информацию, которой якобы располагает: «...нынче указ объявлен, чтобы по всей земле мир был. Нынче уж звери друг друга не трогают».

И тут Тетерев прибегает к очень талантливой — комбинированной — манипуляции. С одной стороны, он ссылается на своё реальное - по сравнению с Лисой — преимущество: высоко сидит, далеко глядит: «...а то вот собаки бегут...» Кто его знает! Может, действительно, сидя на высоком суку, он увидел бегущую свору борзых. С другой стороны, Тетерев обращает ссылку на ложную информацию против самой рыжей пройдохи: коли есть приказ, что «звери друг друга не трогают», то и Лисе можно не переживать за целостность своей ценной шубки: «...кабы постарому, тебе бы уходить надо, а теперь тебе бояться нечего».

Надо отдать должное Тетереву. Он отомстил за всех, кого в своё время провела рыжая разбойница. Устроил хитрюге Патрикеевне бесплатный мастер-класс. Он продолжает свою блистательную манипуляцию и разыгрывает комедию до конца, видя, что Лиса «навострила уши» и хочет бежать. Какая тонкая ирония, какое артистическое подтрунивание над проявлением слабости Лисы: «Куда ж ты?.. Ведь нынче указ, собаки не тронут».

Плутовка начинает терять лицо, «сворачивает лавочку», хотя ещё по привычке лицедействует перед тем, как дать дёру: «А кто их знает!.. Может, они указ не слыхали».

Это одна из немногих сказок, в которой манипулятор вызывает у нас сочувствие и симпатию. Тетерев вынужден противостоять козням коварной Лисы, которая просто так от него не отступится. И поневоле прибегает к тем же приёмам и методам, что и она.

Обратим внимание на тонкий психологизм, на уместность каждого слова в этой, да и других русских народных сказках. Переходя из уст в уста, эти простенькие на первый, неискушённый взгляд произведения устного народного творчества достигают невероятной, исключительной силы, глубины, точности и мощи. В них — вековая мудрость нашего народа. Так море, неустанно шлифуя гальку, придаёт каждому камешку совершенную, округлую форму — каким бы уродливым и угловатым тот изначально ни был.

«Лиса и Тетерев» вовсе не единственная русская народная сказка, в которой плутовка лиса остаётся ни с чем, потому что сталкивается с куда более опытным и умелым манипулятором, водящим её за нос. В двух сказках: «Лиса и дрозд» и «Звери в яме» — лису обманывает дрозд.

Тот же фокус проделывает с ней рак («Лиса и рак») и петух («Лиса-исповедница», «Петух и лиса»). В эвенкийской народной сказке «Росомаха и лиса» обводит рыжую вокруг пальца дятел, а в сказке «Лиса и налим» (которую также сложили эвенки) достаётся рыжей разбойнице и от рыбы.

К слову сказать, у народов Севера: эвенков, ненцев, долганов — немало сказок, в которых главным отрицательным персонажем — хитрым, жадным, жестоким и очень умным — является именно лиса. В этом нет ничего удивительного. Многовековые наблюдения за повадками этой хищной и коварной разбойницы не могли не отразиться в эпосе этих северных народов.

Справедливости ради надо сказать: есть несколько сказок (их очень немного), в которых лиса оказывается положительным (или нейтральным) героем и даже в некоторых случаях готова прийти на помощь: «Теремок», «Снегурушка и лиса», «Овца, лиса и волк», «Кузьма Скоробогатый». Но это, скорее, исключение из правила.

Таким образом, не всегда комбинации и афёры приводят манипуляторов к успеху и триумфу. Из субъекта манипуляции они частенько превращаются в объекты. Случается, великих и просто талантливых комбинаторов и пройдох больно поколачивают. Особенно если на их пути попадаются более мастеровитые и опытные манипуляторы.

* * *

В русской классической литературе, весьма богатой на изображение различных видов манипуляций и разрядов манипуляторов, немало произведений, в которых кукловод и его марионетки показаны поразительно глубоко и полно.

В первой же главе своего романа в стихах «Евгений Онегин» (строфы X—XII) Пушкин знакомит читателей с целым арсеналом манипуляций петербургского молодого аристократа и щёголя, привыкшего к лёгким победам благодаря своему искусству в деле обольщения слабого пола. «Как рано мог он лицемерить, / Таить надежду, ревновать, / Разуверять, заставить верить, / Казаться мрачным, изнывать...»**** Готовый справочник для начинающего волокиты-манипулятора!

Не менее интересен в свете интересующей нас проблемы и Григорий Александрович Печорин, главный герой первого отечественного психологического романа Михаила Юрьевича Лермонтова «Герой нашего времени». Объектами его манипуляций становятся едва ли не все герои романа: Максим Максимыч и Бэла, Азамат и Казбич, княжна Мери Лиговская и её мать, Грушницкий и драгунский капитан, Вернер и Вера.

А как пройти мимо ещё одного знаменитого манипулятора — Павла Ивановича Чичикова из поэмы Николая Васильевича Гоголя «Мёртвые души»! В сети Чичикова,

под его обаяние в разное время попали учитель гимназии, «большой любитель тишины», очарованный послушным, усидчивым и вежливым Павлушей. Не смог устоять перед кукловодческим талантом начинающего чиновника Чичикова и пожилой повытчик. Что уж говорить о чиновниках города NN! Прекрасный психолог, Чичиков легко подлаживается к ним, играя на их слабостях.

Весьма любопытна с точки зрения темы манипуляций и повесть Фёдора Михайловича Достоевского «Село Степанчиково и его обитатели». В ней мы наблюдаем за поведением ещё одного «великого манипулятора» — приживалы и одновременно деспота Фомы Опискина, который, живя на всём готовом в имении прекраснодушного полковника Ростанева, отравляет жизнь всем обитателям Степанчикова, непрерывно устраивая истерики и скандалы, искусно играя на слабостях Ростанева, своего кормильца и благодетеля.

Немало персонажей-манипуляторов и в драмах русских писателей. Уже в комедии Дениса Ивановича Фонвизина «Недоросль» Митрофан Простаков довольно ловко манипулирует своей матерью.

Неплохо справляется с ролью манипулятора и персонаж комедии Николая Васильевича Гоголя «Ревизор» Хлестаков.

Отдельного разговора заслуживает незаконченная комедия Н.В.Гоголя «Игроки». В ней начинающий шулер Ихарев сталкивается с куда более опытными и умелыми аферистами и манипуляторами Гловым, Кругелем и Утешительным. Впрочем, кроме этой троицы, в компании пройдох ещё несколько человек. Методы и приёмы манипулирования, которые применяют они против Ихарева, настолько искусны, что тот до последнего момента так и не догадывается, что обманут и оставлен без гроша в кармане.

Психолог Н.Ю.Непряхин говорит о подобных искусниках в области манипулирования: «Если вам кажется, что вами никто не манипулирует, то вы в руках профессионалов»⁵.

Очень любопытно присмотреться и к тому, как в драме Александра Николаевича Островского «Гроза» заставляет Тихона плясать под свою дудку мать его — Кабаниха, а в комедии Александра Васильевича Сухово-Кобылина «Свадьба Кречинского» крутят-вертят практически всеми персонажами этого драматического произведения аферист и пройдоха высшей квалификации Кречинский в компании с «мелким бесом» Расплюевым.

Есть ещё один вид манипуляции, о которой следует сказать особо. Суть её состоит в «использовании взаимоотношений. Манипулятор не обязательно должен

воздействовать на свой объект лично, он может использовать "посредников" — людей, которые более приближены к объекту, имеют на него большее влияние; выполняя волю манипулятора, эти люди (чаще всего неосознанно) становятся средствами для достижения его целей»⁶.

Именно так действовал в Книге книг — Библии — сатана, искушая праотца нашего Адама через Еву.

Господь держит нас на открытой ладони, предоставляя свободу выбора. А если уж за нас берётся сатана, то он держит нас в горсти (вспомним ещё раз, что слово манипуляция происходит от лат. manus, manipulus — рука, пригоршня, горсточка) и, пользуясь нашим нравственным несовершенством, искусно создаёт у нас иллюзию, что решения в той или иной ситуации принимаем мы сами.

Тот же вид манипуляции, что и с библейским Адамом, использует против Родиона Романовича Раскольникова и следователь Порфирий Петрович, как бы невзначай «выбалтывая» слишком уж словоохотливому приятелю Раскольникова Разумихину то, что, по его расчётам, Разумихин, человек слишком горячий и честный, непременно Раскольникову расскажет, передаст. А ему, Порфирию Петровичу, того и надобно.

* * :

Тема эта — манипуляторов, кукловодов, всевозможных видов и способов подчинения, манипулятивного поведения и воздействия одним персонажем на другого (других) — абсолютно неисчерпаема. Для пытливого исследователя русского и зарубежного фольклора и авторской литературы, в том числе и современной, здесь — непочатый край, по словам Пушкина, для «открытий чудных».

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ ХАРЛАМОВА Т.М. Психология влияния: [Электронный pecypc] //URL: http://modernlib.net/books/t_m_harlamova/psihologiya_vliyaniya/read_3 (Дата обращения 19.01.2019)
- ² ГЕЙДЕРОВА Н.А. Манипулятивное поведение личности на основе отрывков из сказок [Электронный ресурс] //URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/04/01/manipulyativnoe-povedenie-lichnosti-na-osnove-otryvok-iz-skazok. (Дата обращения 19.01.2019)
- ³ Там же.
- ⁴ Там же.
- ⁵ НЕПРЯХИН Ю.Я. Я манипулирую тобой. Методы противодействия скрытому влиянию. — М., 2015. — С. 8.
- ⁶ ГЕЙДЕРОВА Н.А. Указ. соч.

^{****}Роман «Евгений Онегин» цитируется по изданию: ПУШКИН А.С. Полн. собр. соч.: В 10 т. — М., 1978. — Т. 5.

МАРТЫНЮК Ольга Александровна —

старший преподаватель кафедры русского языка и литературы Поволжского православного института имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти mesheruakovaoa@rambler.ru

«ИСПЕПЕЛЯЮЩИЕ ГОДЫ! БЕЗУМЬЯ ЛЬ В ВАС, НАДЕЖДЫ ЛЬ ВЕСТЬ?»

РУССКИЕ ПИСАТЕЛИ И РЕВОЛЮЦИЯ

Аннотация. В статье осмысливается отношение к революционным событиям отдельных поэтов Серебряного века — уникального явления культуры данного периода, а также их судьба после 1917 года.

Ключевые слова: литература Серебряного века, революция, кризис, А.А.Блок, С.А.Есенин, Н.С.Гумилёв, А.А.Ахматова, О.Э.Мандельштам, И.А.Бунин. **Abstract.** The article reflects on the attitude to the revolutionary events of the Silver Age poets — a unique cultural phenomenon of this period, as well as their fate after 1917.

Keywords: Silver Age literature, revolution, crisis, A.A.Blok, S.A.Esenin, N.S.Gumilev, A.A.Akhmatova, O.E.Mandelstam, I.A.Bunin.

Барка жизни встала на большой мели... А.А.Блок

Прошлое, настоящее и будущее в сознании каждого из нас духовно связаны невидимой нитью. Только воспринимая как единство все три временных пласта, а также осмысливая их зависимость друг от друга, человек способен понять окружающую его действительность, общество, в котором он живёт, и

Для формирования наиболее точного образа того или иного исторического времени необходимо обратиться к состоянию общества в анализируемый временной отрезок. Вследствие этого можно заметить, что для

себя как его часть

глубокого изучения истории важно обращение к литературе.

Ведь литература отражает не только все изменения истории и настроения социума, но и внутреннее видение человеком событий, его место в историческом пространстве:

Пора вам знать — я тоже современник... Попробуйте меня от века оторвать. Ручаюсь вам — себе свернёте шею...

(О.Э.Мандельштам. «Полночь в Москве...», 1931)

Именно литература является мгновенным индикатором социальных изменений. Более того, в художественном произведении можно найти размышления, которым суждено стать пророческими.

Россия. Золотой век русской литературы. 1830 год. 16-летний М.Ю.Лермонтов пишет стихотворение «Предсказание», которое спустя почти век станет запрещённым:

Настанет год, России чёрный год, Когда царей корона упадёт: Забудет чернь к ним прежнюю любовь, И пища многих будет смерть и кровь; Когда детей, когда невинных жён Низвергнутый не защитит закон; Когда чума от смрадных, мёртвых тел Начнёт бродить среди печальных сел. Чтобы платком из хижин вызывать, И станет глад сей бедный край терзать; И зарево окрасит волны рек: В тот день явится мощный человек, И ты его узнаешь — и поймёшь, Зачем в руке его булатный нож; И горе для тебя! — твой плач, твой стон Ему тогда покажется смешон; И будет всё ужасно, мрачно в нём, Как плащ его с возвышенным челом.

Вследствие сложной политической обстановки и насыщенности исторического времени конца XIX — начала века XX культура России переживает яркий, но короткий период своего расцвета, получивший название Серебряного века. Эпоха, пропитанная предчувствием катастрофы и мировых катаклизмов:

…Двадцатый век... Ещё бездомней, Ещё страшнее жизни мгла (Ещё чернее и огромней Тень Люциферова крыла)... И отвращение от жизни, И к ней безумная любовь, И страсть и ненависть к отчизне... И чёрная, земная кровь Сулит нам, раздувая вены, Все разрушая рубежи, Неслыханные перемены, Невиданные мятежи... (А.А.Блок. «Возмездие», 1910—1921)

Насытившись научными открытиями Дарвина, подхватив систему взглядов Маркса и



провозгласив своим кумиром Ницше с его идеей о сверхчеловеке, общество разрушило традиционный уклад жизни и «заболело» желанием свободы, ставшей символом человеческого счастья и равенства.

Ждал «бури» М.Горький, с гордостью сообщая в 1906 году: «Теперь мы, русские, потащим мир вперёд». Чуть позже он напишет: «Я живу в восторге, в страшно повышенном настроении, — каждый день всё более убеждает меня в близости революции всемирной»¹.

В 1908 году в ожидании «мирового пожара» писала юная М.И.Цветаева: «Как примириться с мыслью, что революции не будет? Ведь только в ней и жизнь?.. Неужели эти улицы никогда не потеряют своего мирного вида? Неужели эти стёкла не зазвенят под камнями?»

В нетерпении находился В.В.Маяковский:

Мокрая, словно её облизали, толпа. Прокисший воздух плесенью веет. Эй! Россия, нельзя ли чего поновее?

(«Эй», 1916)

Очень резко о восхищающихся революцией отозвался И.А.Бунин: «А сколько дурачков убеждено, что в российской истории произошёл великий сдвиг к чему-то будто бы совершенно новому, доселе небывалому!» («Окаянные дни», 1918). Действительно, многие с восторгом приняли долгожданное событие, которое, по их мнению, должно было привнести необыкновенные перемены, этакий волшебный вихрь, преображающий всё вокруг и превращающий отсталую страну в величайшую державу мирового масштаба. Хотя здесь необходимо добавить, что в числе вдохновлённых революцией оказались и великие гении Серебряного века.

Для Блока, «трагического тенора эпохи», как назвала его А.А.Ахматова, поверившего в то, что революция — истинный путь, ведущий к прекрасной и справедливой жизни, наступает небывалый творческий подъём, который окажется для него последним. О вдохновлённом переменами поэте М.А.Бекетова вспоминала: «Он ходил молодой, весёлый, бодрый, с сияющими глазами и прислушивался к "музыке революции", к тому шуму от падения старого мира, который непрестанно раздавался у него в ушах, по его собственному свидетельству»².

В статье «Интеллигенция и революция» (1918) Блок выразил своё отношение к революции, сделал попытку отразить её суть, её призвание: «Переделать всё. Устроить так, чтобы всё стало новым; чтобы лживая, грязная, скучная, безобразная наша жизнь стала справедливой, чистой, весёлой и прекрасной жизнью».

«"Мир и братство народов" — вот знак, под которым проходит русская революция».

Заключительные строки статьи, ставшие своеобразным лозунгом: «Всем телом, всем сердцем, всем сознанием — слушайте Революцию» — окончательно отрезали его от прежнего мира. Он потерял близких друзей, под-

вергся травле (его упрекали в том, что он «продался большевикам»), но ничто не могло сломить его искреннюю и несколько наивную веру в высшую силу новой власти, новой жизни. «В белом венчике из роз — впереди — Иисус Христос», — именно так заканчивается поэма «Двенадцать» (1918), отразившая двойственное понимание революции Блоком, его надежду на то, что вопреки насилию, грязи, пошлости и убийствам Россию и её народ ждёт воскресение, а значит впереди — высшее Царство свободы, равенства и справедливости.

Однако совсем скоро поэту пришлось убедиться в иллюзорности данного пути: «... вошь победила весь свет, это уже свершившееся дело, и всё теперь будет меняться только в другую сторону, а не в ту, которой жили мы, которую любили мы»³.

Разочарование в революции и новой власти приводят к ухудшению его морального и физического здоровья. К 1919 году А.А.Блок почти перестаёт писать стихи: «Все звуки прекратились. Разве не слышите, что никаких звуков нет?» Спасти поэта могло только срочное лечение за границей. Всеми силами М.Горький пытался добиться разрешения власти на выезд Блока в Финляндию, на что получил ответ: «Блок натура поэтическая. Произведёт на него дурное впечатление какаянибудь история, и он совершенно естественно будет писать стихи против нас. По-моему, выпускать не стоит...»4. 5 августа затянувшийся вопрос о решении выпустить Блока на лечение за границу разрешился положительно. А 7 августа поэт скончался.

На следующий день Евгений Замятин, позже чуть не отправленный на «философском пароходе», а после выхода романа «Мы» переехавший в 1931 году в Париж, так и не примирившийся с новым режимом, писал А.И.Чуковскому: «Умер Блок. Или, вернее, убит — пещерной нашей, скотской жизнью. Потому что его ещё можно — можно было спасти, если бы удалось вовремя увезти за границу»⁵.

За полгода до своей смерти в знаменитой пушкинской речи А.А.Блок скажет: «И поэт умирает, потому что дышать ему больше нечем...» Этими словами как нельзя лучше можно обозначить причину его внезапной и быстротечной болезни. Осознание того, что та прекрасная музыка, в преображающую силу которой он верил, превратилась в чудовищную немоту, вызвало глубокий духовный кризис, от которого он так и не смог оправиться: «Ничего впереди не вижу... Я же вишу в воздухе; ни земли сейчас нет, ни неба...»; «Я задыхаюсь, задыхаюсь, задыхаюсь! Мы задыхаемся, мы задохнёмся все. Мировая революция превращается в мировую грудную жабу!».

К.И.Чуковский, высоко ценивший Блока и поражённый его смертью, вспоминал: «Через него непрерывной струёй шла какая-то бесконечная песня... Его песня была его жизнью. Кончилась песни, и кончился он»⁶.

Не менее трагично сложилась судьба О.Э.Мандельштама, который также приветствовал революцию, хотя и не так восторженно, лучше сказать осторожно, присматриваясь, что несёт с собой эта стихия:

Ну что ж, попробуем: огромный, неуклюжий, Скрипучий поворот руля...

(«Сумерки свободы, 1918)

Однако и его вскоре постигло разочарование, захлестнула атмосфера несвободы. В творчестве наметился кризис: Мандельштама печатали мало, слишком свободолюбивым и независимым оказался поэт, наотрез отказавшись писать стихи «на социальный заказ». В 1930 году он размышлял: «А мог бы жизнь просвистать скворцом, заесть ореховым пирогом... Да, видно, нельзя никак» («Куда как страшно нам с тобой...»).

Он переживал разрыв старого и нового мира и понимал, что для гармоничного развития страны необходима преемственность поколений, прочная связь, в первую очередь культурная:

Чтобы вырвать век из плена, Чтобы новый мир начать, Узловатых дней колена Нужно флейтою связать...

(«Век», 1922)

В надежде понять эпоху перемен и направить произошедшее в нужное русло Мандельштам писал:

Век мой! Зверь мой! Я сумею Заглянуть в твои зрачки. И своей любовью склею Двух столетий позвонки...

(«Beк», 1922)

Однако «век-волкодав», принимающий за волков всех неугодных власти, всех, имеющих свой голос в толпе, уничтожил поэта, не соответствующего советской идеологии. О.Э.Мандельштам умер в сталинских лагерях. Версий, касающихся его смерти, существует несколько, но фактов не осталось. Имя его двадцать лет находилось под строгим запретом, а творчество увидело свет лишь к концу двадцатого столетия.

По воспоминаниям современников, «Есенин принял Октябрь с неописуемым восторгом и принял его, конечно, только потому, что внутренне был уже подготовлен к нему, что весь его нечеловеческий темперамент гармонировал с Октябрём...»⁷. Сам поэт в автобиографии напишет очень сдержанно: «В годы революции был всецело на стороне Октября, но принимал всё по-своему, с крестьянским уклоном...» («О себе», 1925). Именно в последних словах кроется причина того, что С.А.Есенин был на стороне революции. Поэт, выросший в семье зажиточного крестьянина, верил в осуществление народной мечты о свободе, о труде на своей земле. Революция воспринимается им как грандиозное событие, немыслимое до этого времени, космических масштабов, преобразующее всё вокруг:

Да здравствует революция На земле и на небесах!.. Небо — как колокол, Месяц — язык, Мать моя — родина, Я — большевик...

(«Небесный барабанщик», 1918)

Однако отрезвление произошло довольно быстро: «Мне очень грустно сейчас, что история переживает тяжёлую эпоху умерщвления личности как живого, ведь идёт совершенно не тот социализм, о котором я думал. Тесно в нём живому, тесно строящему мост в мир невидимый, ибо рубят и взрывают эти мосты изпод ног грядущих поколений. Конечно, кому откроется, тот увидит тогда эти покрытые уже плесенью мосты, но всегда ведь бывает жаль, что если выстроен дом, а в нём не живут...»⁸.

А в начале двадцатых годов С.А.Есенин переживает серьёзный духовный кризис. Написанные в 1917—1918 годах «Инония», «Иорданская голубица», «Преображение», «Сельский часослов», пропитанные духом революции, поддержкой нового режима, отказом от старого мира и переполненные антирелигиозными и даже еретическими мотивами, сменяются стихотворениями трагического содержания, полного понимания настоящего облика новой эпохи. Ярким примером может служить написанный поэтом в 1920 году «Сорокоуст», начинающийся такими словами:

Трубит, трубит погибельный рог! Как же быть, как же быть теперь нам...

Так кому же читается сорокоуст? Погибшим в годы Первой мировой, Гражданской войн и за время революции? Поэт тяжело переживает утрату старого мира, традиционный образ России, создававшийся веками и имеющий такое живое и родное лицо, умирает, точнее трагически погибает от рук тех, кто так жаждал перемен:

Никуда вам не скрыться от гибели, Никуда не уйти от врага... Чёрт бы взял тебя, скверный гость! Наша песня с тобой не сживётся... Только мне, как псаломщику, петь Над родимой страной аллилуйя...

Кому не знакомы пронзительные строки о жеребёнке:

Милый, милый, смешной дуралей, Ну куда он, куда он гонится? Неужель он не знает, что живых коней Победила стальная конница?

Противопоставление старого и нового как живого и неживого, бездушного говорит о осознании разрушения основ национальной жизни.

Поэтические строки Есенина данного периода наполняются ощущением беды, они словно пропитаны страданиями, трагизмом, чувством приближения конца:

Оттого-то в сентябрьскую склень На сухой и холодный суглинок, Головой размозжась о плетень, Облилась кровью ягод рябина...

(«Сорокоуст», 1920)

И.А.Бунин писал: «Подумать только, до чего беспечно, спустя рукава, даже празднично отнеслась вся Россия к началу революции, к величайшему во всей её истории событию, случившемуся во время величайшей в мире войны!» («Окаянные дни», 1918). Однако ощущение праздника довольно быстро сменилось горьким разочарованием и осмыслением истинного смысла нового времени. Болезненно и тяжело осознавал Есенин случившеся: «Не могу я, ну как ты не понимаешь, не могу я не пить... Если бы не пил, разве мог бы я пережить всё, что было?..»⁹.

«Последний поэт деревни» ощущает одиночество, свою ненужность народу и стране, с которыми он был связан стихами и душой:

Вот так страна! Какого ж я рожна Орал в стихах, что я с народом дружен? Моя поэзия здесь больше не нужна, Да и, пожалуй, сам я тоже здесь не нужен... («Русь советская», 1924)

«Тошно мне, законному сыну российскому, в своём государстве пасынком быть...» — писал Есенин, будучи за границей. Однако он возвращается и привозит с собой поэму «Страна негодяев» (1922—1923):

Пустая забава,
Одни разговоры.
Ну что же,
Ну что же вы взяли взамен?
Пришли те же жулики,
Те же воры
И законом революции
Всех взяли в плен...

Есенин не мог молчать, не мог жить тихо и незаметно. Вполне закономерно, что поэт привлёк внимание сотрудников ГПУ и, как говорят исследования последних лет (Э.Хлысталова, Л.Занковской), был убит...

После трагической гибели С.А.Есенина его имя много лет было под запретом. Творчество «кулацкого поэта» было признано не соотвествующим великой эпохе. Но в 1941 году понадобились его стихи, и большая их подборка была опубликована в сборнике стихов русских поэтов.

Но не все в литературных кругах были охвачены мечтами о благих переменах. Были и те, кто изначально видел в революции только кровь и хаос.

H.С.Гумилёв сразу негативно воспринял события октября 1917 года:

Прежний ад нам показался раем, Дьяволу мы в слуги нанялись Оттого, что мы не отличаем Зла от блага и от бездны высь (строфа из чернового варианта стихотворения «Слово»).

После трёх лет пребывания на фронте, где получил два Георгиевских креста, он возвращается в 1918 году в постреволюционную Россию и сразу же включается в активную литературную жизнь Петрограда. Он ведёт занятия в Институте истории искусств, работает редактором, занимается переводческой деятельностью, издаёт книги, выступает в различных аудиториях. Следует отметить, что Гумилёв всегда отличался выдержкой и мужеством, своих политических убеждений не скрывал. Поэт Г.Иванов писал: «Он, идя после лекции, окружённый своими пролетарскими студистами, как ни в чём не бывало снимал перед церковью шляпу и истово, широко крестился...» 10. Во время своего выступления он прочёл советской публике строки, вызвавшие явное непонимание и осуждение:

Я бельгийский ему подарил пистолет И портрет моего государя...

(«Галла», 1918, 1921)

На допросе несколько раз заметит следователю: «Я монархист».

В статье «Крылатая душа» А.И.Куприн дал поэту очень точную характеристику: «Да, надо признать, ему не чужды были старые, смешные ныне предрассудки: любовь к родине, сознание живого долга перед ней и чувство личной чести. И ещё старомоднее было то, что он по этим трём пунктам всегда готов был заплатить собственной жизнью».

В 1919 году Гумилёв публикует стихотворение «Заблудившийся трамвай», в котором образ трамвая символизирует страну, летящую в неверном направлении, избрав ошибочный путь:

Мчался он бурей тёмной, крылатой, Он заблудился в бездне времён... Остановите, вагоновожатый, Остановите сейчас вагон. Поздно. Уж мы обогнули стену...

Именно в этом стихотворении Н.С.Гумилёв говорит о многочисленных жертвах революции, о том, что «новое» строится на крови, и предсказывает свою скорую гибель:

...Вместо капусты и вместо брюквы Мёртвые головы продают.

В красной рубашке, с лицом, как вымя, Голову срезал палач и мне, Она лежала вместе с другими Здесь, в ящике скользком, на самом дне.

Последним сохранившимся произведением поэта было стихотворение «Мои читатели» (1920), ставшее своеобразным завещанием потомкам:

Я не оскорбляю их неврастенией, Не унижаю душевною теплотой, Не надоедаю многозначительными намёками На содержимое выеденного яйца, Но когда вокруг свищут пули, Когда волны ломают борта, Я учу их, как не бояться, Не бояться и делать, что надо.

Н.С.Гумилёв был арестован 3 августа 1921 года (за 4 дня до смерти А.А.Блока) по обвинению в причастности к заговору против советской власти, расстрелян через три недели. На стене тюремной камеры, по словам очевидцев, им были написаны следующие слова: «Господи, прости мои прегрешения, иду в последний путь». М.Лозинский пересказывал слова, слышанные от поэта С.Боброва: «Да... Этот ваш Гумилёв... Нам, большевикам, это смешно. Но, знаете, шикарно умер... Улыбался, докурил папиросу... Фанфаронство, конечно. Но даже на ребят из особого отдела произвел впечатление... Мало кто так умирает...» (Г.Иванов. «Петербургские зимы», 1928).

Точной даты гибели не сохранилось — источники расходятся, место погребения неизвестно, последние стихи, написанные в тюрьме, уничтожены. История реабилитации одного из самых ярких поэтов XX века затянется на 70 лет.

Уехал из России Вячеслав Иванов, не принявший революции и сказавший правду о Гражданской войне в философском цикле «Человек» (1919):

Когда ж противники увидят С двух берегов одной реки, Что так друг друга ненавидят, Как ненавидят двойники?

Октябрьский переворот как катастрофу восприняла А.А.Ахматова:

Всё расхищено, предано, продано, Чёрной смерти мелькало крыло, Всё голодной тоскою изглодано... («Всё расхищено, предано, продано...», 1921)

Когда встал вопрос о возможности выехать из страны, ставшей опасной для русской интеллигенции, не разделившей восторга произошедшими переменами, Ахматова осталась:

Мне голос был. Он звал утешно,
Он говорил: «Иди сюда,
Оставь свой край, глухой и грешный,
Оставь Россию навсегда...»
Но равнодушно и спокойно
Руками я замкнула слух,
Чтоб этой речью недостойной
Не осквернился скорбный дух.
(«Мне голос был. Он звал утешно...»,

Она не могла представить себя без родной страны, переживающей страшное, тяжёлое время: «Желание русского поэта стать иностранным — немыслимо. Такого не может быть, несмотря на "биографические последствия". От них никуда не уйдёшь. Работать в русской поэзии — великая честь, и вместе с честью приходится принимать и последствия»¹¹.

Однако страна не оценила этой жертвы. Настало время других поэтов, прославлявших советскую власть. С 1924 по 1940 год Ахматову почти не печатали. Двадцатые годы двадцатого века были описаны ею так: «Это были годы голода и самой чёрной нищеты». В 1921 году она потеряла трёх по-настоящему близких ей людей: покончил с собой родной брат, умер А.А.Блок, расстрелян Н.С.Гумилёв. В 1922 году покидают Россию многие писатели, поэты, музыканты, учёные, художники. Однако А.А.Ахматова уверена в своей позиции, она уверена в том, что лучшего можно достичь, только разделив страдания со своим народом:

Не с теми я, кто бросил землю На растерзание врагам. Их грубой лести я не внемлю, Им песен я своих не дам.

Но вечно жалок мне изгнанник, Как заключённый, как больной. Темна твоя дорога, странник, Полынью пахнет хлеб чужой... («Не с теми я, кто бросил землю...», 1922)

«Такой судьбы не было ни у одного поколения» — писала А.А.Ахматова в январе 1962 года. Она проживёт длинную жизнь, полную лишений и личных трагедий. Сына Ахматовой трижды арестовывали, и он провёл в лагерях в общей сложности 13 лет. Все эти годы она терпеливо и неустанно, но бесплодно хлопотала о его освобождении. Однако Ахматова выстояла и осталась верна своему призванию:

Нет, и не под чуждым небосводом, И не под защитой чуждых крыл — Я была тогда с моим народом, Там, где мой народ, к несчастью, был. («Реквием»)

Но не все разделили судьбу своего народа, были те, кто не смог смириться со страшными переменами. Начались волны русской эмиграции. Среди тех, кто покинул страну, был И.А.Бунин — последний русский классик, запечатлевший Россию конца XIX — начала XX века.

Он провёл на чужбине 33 года, вдали от страны, которую любил «до боли сердечной». Однако о том, чтобы вернуться, не могло быть и речи — даже визитёром-туристом. Причину его бунта можно найти в словах: «Я был не из тех, кто был революцией застигнут врасплох, для кого её размеры и зверства были неожиданностью, но всё же действительность превзошла все мои ожидания: во что вскоре превратилась русская революция, не поймёт никто, её не видевший. Зрелище это было сплошным ужасом для всякого, кто не утратил образа и подобия Божия...»¹².

И.А.Бунин отверг новые порядки. Революционное сознание было для него абсолютно неприемлемо, чуждо.

«Была Россия! Где она теперь?» — напишет он в 1917 году. А во время Гражданской войны Бунин скажет о том, что дети и внуки не в состоянии даже будут представить себе ту Россию, в которой он когда-то жил, всю её

мощь, богатство и счастье: «...в их мире, в мире поголовного хама и зверя, мне ничего не нужно» («Окаянные дни», 1918). Поэтому он покидает постреволюционную страну, так и не простив новому режиму того, что произошло в эти страшные годы:

Потерь не счесть, не позабыть.
Пощёчин от солдат Пилата
Ничем не смыть — и не простить.
Как не простить ни мук, ни крови,
Ни содроганий на кресте
Всех убиенных во Христе,
Как не принять грядущей нови
В её отвратной наготе...
(«Шепнуть заклятие при блеске...», 1922)

«Мы — дети страшных лет России», — напишет Блок в своём знаменитом стихотворении, имея в виду не только поэтов, писателей и других деятелей культуры, творивших в эпоху Серебряного века, но и всех, втянутых в этот безумный вихрь. Однако их слова, связанные в строки, были сказаны не только для народа, но и от его имени. Их трагические судьбы, дневниковые записи, их стихи, воспоминания о них современников, факты биографии — всё это даровано нам, потомкам, для того, чтобы мы не забывали, что мы тоже часть истории и только в наших руках настоящее и будущее страны, служение которой они ставили превыше собственной жизни.

ПРИМЕЧАНИЯ

- 1 ГОРЬКИЙ М. Собр. соч.: В 30 т. М., 1953. Т. 24. С. 444.
- 2 БЕКЕТОВА М.А. Александр Блок. Биографический очерк. Л.: Academia, 1930.
- 3 БЛОК А.А. Дневник / Подг. текста, вступ. ст. и прим. А. Л.Гришунина. М.: Советская Россия, 1989.
- ⁴ ИВАНОВА Е.В. Александр Блок: последние годы жизни. СПб.: 2012.
- ⁵ ЗАМЯТИН Е.И. Собр. соч.: В 5 т. Т. 4. Беседы еретика / Сост., подгот. текста, коммент. С.С.Никоненко, А.Н.Тюрина. М.: Дмитрий Сечин, Республика, 2010.
- ⁶ РАССАДИН С.Б. Книга прощаний. Воспоминания о друзьях и не только о них. — М.: Текст, 2004.
- 7 Жизнь Есенина / Сост., вступ. ст. и прим. С.П.Кошечкина. М.: Правда, 1988.
- ⁸ ЕСЕНИН С.А. Полн. собр. соч.: В 7 т. М.: Наука; Голос, 1995—2002. Т. 6. С. 116.
- ⁹ С.А. Есенин в воспоминаниях современников: В 2 т. М.: Худ. лит., 1986. Т. 2. С. 230.
- ¹⁰ СОРИНА Л.М. Поэт и воин Первой мировой войны Н.С. Гумилёв // Вестник архивиста. 2006. № 4—5. С. 98—105.
- ¹¹ МАНДЕЛЬШТАМ Н.Я. Из воспоминаний // Воспоминания об Анне Ахматовой / Сост. В.Я.Виленкин и В.А.Черных. М.: Сов. писатель, 1991. С. 299—325.
- ¹² БУНИН И.А. Собр. соч.: В 8 т. / Сост. текста и подбор ил. А.К.Бабореко; вступ. ст. Ф.А.Степуна. — М.: Моск. рабочий, 1993. — Т. 7.

ЖУРАВЛЁВ Виктор Петрович —

кандидат филологических наук, профессор кафедры методики преподавания литературы МПГУ

БАЛЛАДА ДМИТРИЯ КЕДРИНА «СЕРДЦЕ»

(ИЗ МАТЕРИАЛОВ К ОБЗОРНОЙ ТЕМЕ «ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ПОЭЗИИ 30-Х ГОДОВ ХХ ВЕКА»)

Аннотация. В статье рассматривается своеобразие использования фольклорных традиций в поэзии Д.Б.Кедрина на примере баллады «Сердце». Сопоставляются фольклорные и литературные приёмы типизации. **Ключевые слова:** Д.Б.Кедрин, фольклорная традиция, баллада, сказка, типизация, литературный персонаж, прекрасное и безобразное.

Abstract. The article discusses the ways of using the folk traditions in the D.B.Kedrin's poetry on the example of the ballad "Heart". The folklore and literary methods of typification are compared.

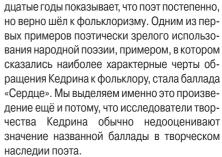
Keywords: D.B. Kedrin, folk tradition, ballad, fairy tale, typification, literary character, beautiful and ugly

Для советской поэзии тридцатых годов характерна активизация интереса к устному народному поэтическому творчеству.

Разработка устной народной традиции каждым талантливым поэтом была глубоко индивидуальна. Обращаясь к образной системе по существу одних и тех же фольклорных жанров, далеко не похожие произведения

создавали А.Прокофьев и И.Сельвинский, А.Твардовский и В.Каменский, М.Исаковский и С.Кирсанов.

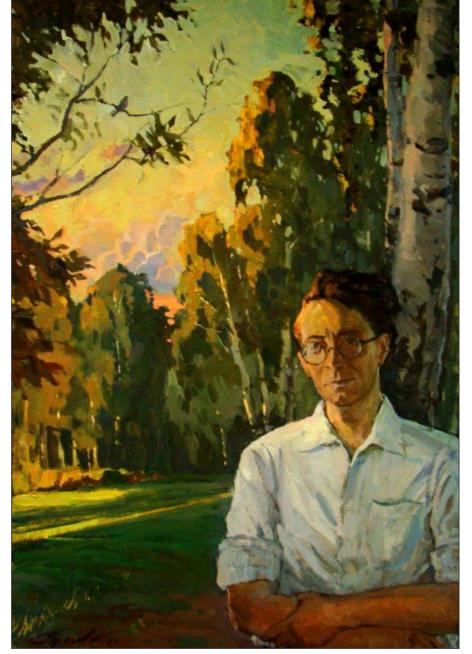
Глубоко индивидуальными были принципы освоения традиций народной поэзии Дмитрием Кедриным. Интерес к фольклору в тридцатые годы не был для него данью моде. Анализ творческих поисков Кедрина в два-



Одним из первых на важность проблематики этого произведения в его близость к народной поэзии указал поэт и литературовед Лев Озеров. В предисловии к сборнику избранных произведений поэта он писал: «У Кедрина есть написанное по народным мотивам стихотворение "Сердце"... Стихотворение о жестокости эгоистической любви и самозабвенной любви материнской заставляет задуматься. Глубоко задуматься над жизнью... над красотой и безобразием. У этого простого, казалось бы, стихотворения глубокий подтекст, развернуть который могла бы (и то не всякая) четырёхактная трагедия» (7, с. 13).

«Сердце» близко к традиционной народной бытовой балладе, для которой характерны были неразрешимые столкновения героев с действительностью, приводящие к трагической развязке. «Сердце» — произведение остросюжетное, страшное и трогательное, ему присущи именно те черты, которые делали особенно популярной в народном бытовании фольклорную балладу. «Всё внимание в повествовании сосредоточено на действии, которое за немногими исключениями почти не мотивируется психологически» (9, с. 205), — указывала на одну из специфических черт народной баллады известный фольклорист Э.В.Померанцева. Д.Кедрин, следуя традициям фольклора, воссоздаёт историю неразделённой любви, злодейства и материнского всепрощения сжато, лаконично, умещает в двадцати двух поэтических строках, передавая прежде всего действие. Ограничен и круг персонажей баллады трое. Так же как в фольклорной балладе, где «чаще всего это герой, антогонист и жертва» (9, c. 205).

В структуре сюжета баллады Кедрина сказались и верность народным традициям, и творческое, смелое отталкивание от этих традиций. В произведении нет экспозиции. Чита-



тель сразу же становится свидетелем быстро развивающихся событий. Баллада начинается с драматического диалога влюблённого казака и гордой, холодной красавицы Оксаны. Коварная дивчина отвечает страдающему парубку, что она, как нагадала ворожка, полюбит того, кто принесёт ей сердце своей матери:

Я пепел его настою на хмелю, Настоя напьюсь, и тебя полюблю

(4, c. 66).

Это завязка действия. Здесь обозначен конфликт. Конфликт остродраматический, страшный, зловещий, не оставляющий надежды на благополучное, а уж тем более счастливое его разрешение. Вся мучительная борьба, терзающая душу казака, передана поэтом в одном единственном предложении:

Казак с того дня замолчал, захмурел, Борща не хлебал, саламаты не ел.

(4, c. 66)

Следуя балладным канонам, он не описывает переживаний, душевных мук своего героя, но в то же время читатель становится свидетелем напряжённой борьбы чувств. Казак не просто замолчал, захмурел, перестал есть, а с «того дня». Эта фраза своего рода точка отсчёта, указывающая на продолжительность и мучительность терзаний парубка. Не с того момента, не с той минуты, того часа, а с того дня, значит, много потом прошло дней вслед за тем роковым. Разрешается конфликт трагически. Необыкновенно сильная «балладная» страсть побеждает:

Клинком разрубил он у матери грудь, И с ношей заветной отправился в путь... (4, с. 66).

Казалось бы, всё — баллада закончена. Свершилось: слепая страсть заставила казака совершить самое тяжкое преступление. Так могла бы закончиться народная баллада, которая осуждает неверную любовь, жестокость и эгоизм в любовных отношениях. Если бы Кедрин на этом закончил балладу, то она производила бы впечатление вполне цельного произведения, идея которого - осуждение холодного сердца, данное в сгущённых романтически-трагических тонах. Но Кедрин не может закончить на этом балладу. «Жесточайшая» любовь казака к Оксане, оказывается, вовсе не главное, о чём хотел сказать поэт. Он не мог ограничиться лишь показом злодейства одного человека, заставившего другого совершить страшное преступление. Утверждение человеческой красоты только лишь через обличение негативных сторон человеческой натуры не могло удовлетворить поэта. И вот первая развязка в развитии действия становится началом для второй — основной в идейном замысле произведения:

В пути у него помутилось в глазах, Всходя на крылечко, споткнулся казак, И матери сердце, упав на порог, Спросило его: «Не ушибся, сынок»? (4, с. 66).

Теперь становится ясным, зачем потребовался поэту первый, в общем-то завершённый балладный сюжет с его трагическим колоритом. Он нужен был для того, чтобы ярче высветить, более контрастно показать необыкновенно сильное чувство, которое в повседневности будничной жизни мы часто воспринимаем как что-то обычное, само собой разумеющееся.

Уже отмечалось, что особенности поэтической формы баллады Дмитрия Кедрина во многом тождественны балладной фольклорной форме. Безусловна и идейная близость кедринского произведения фольклору. Для народной поэзии характерно воспевание материнской любви. Известный русский историк и этнограф Н.И.Костомаров писал: «...народная поэзия сознаёт, что любовь материнская бывает совершенно бескорыстна» (6, с. 462). Он приводит старинную украинскую думу, в которой сыновья прогоняют мать, но она всё равно любит их. «Прекрасная эта дума приводит нам высшую по народному миросозерцанию степень материнской любви, которая непоколебима никакими огорчениями, что действительно верно и в человеческой природе» (6, с. 462). Лев Озеров замечает: «Читатели воспринимают "Сердце" как народную по духу и выполнению песню» (7, с. 14).

Итак, фольклоризм баллады «Сердце» очевиден. Очевидно, вроде бы и то, что поэт использовал при создании произведения образы украинской народной поэзии. На это указывают те обстоятельства в балладе, что герой — казак, героиня — дивчина, зовут её Оксаной, казак «борща не хлебал, саламаты не ел», сердце матери он несёт в цветном рушнике, любимую называет коханой, кралей. Всё произведение насыщено украинской лексикой. Есть, оказывается, сходный мотив в украинских народных думах. Но Кедрин кроме названия предпосылает произведению подзаголовок: «бродячий сюжет», подчёркивая тем, что переданная им коллизия носит общечеловеческий характер. Зачем же тогда поэту потребовалось столь последовательно воссоздавать в произведении национальный колорит, намеренно приближать свою балладу к произведениям украинской народной словесности? Вероятнее всего, для того чтобы не превратить всё произведение в нравоучительную притчу, чтобы не лишить его эмоционального воздействия, чтобы создать живые полнокровные образы, а не умозрительные схемы. А эта опасность особенно вероятна при создании баллады-легенды, баллады-предания, тем более когда предание имеет такое общечеловеческое, интернациональное звучание. Но это справедливо указывается в одной из работ по истории развития жанра баллады в русской поэзии. «Балладапредание, — пишет С.Л.Страшнов, — таит немалые опасности. Совокупность наиболее сильных средств здесь легко обозрима, способна быстро исчерпать себя, шаблонизироваться, что и происходят в "Сказании о вереске" Ю.Инге в отчасти и в "Воине" В.Шефнера» (11, с. 160). Кедрин избегает этой опасности, обращаясь к фольклору, причём не к фольклору вообще, а к творчеству определённого народа, при передаче бродячего сюжета бережно воссоздавая национальный колорит, особенности национальной фольклорной поэтики, ибо, по убеждению самого поэта, «главное в стихе — интонация, голос, колорит. Всегда должно быть слышно — кто её произносит» (10, с. 274).

Но в таком случае, может быть, правы те критики, которые после выхода первого сборника стихотворений упрекали поэта в том, что он пересказывает народные легенды, а пересказ этот лишён творческого начала (4, с. 3)? Анализ «Сердца» доказывает неправоту таких критиков, их поверхностный или предвзятый взгляд на произведения поэта. Во-первых, Кедрин не пересказывает, а рассказывает историю, и по форме, и по содержанию близкую к народной. Точно такого сюжета в украинском фольклоре нет. Хотя он мог бы быть в поэзии и украинского, и русского, и любого другого народа. Скорее всего Кедрин даже не знал думы, о которой писал Костомаров. Интересно то обстоятельство, что первоначально поэт называет свою балладу «Сказка» (10, с. 272). Этот факт, как нам представляется, свидетельствует о том, что он, создавая стихотворение, не имел перед собой конкретного образца для стилизации. А утверждать это позволяет то, что «Сердце» по своей поэтике близко к народным «песням про кохання», а не к бытовым сказкам, но завершённый сюжет и элемент фантастического, присутствующий в финале произведения, натолкнул поэта на мысль назвать стихотворение «Сказка». Объективно же из-под пера поэта вышло произведение, по художественным признакам близкое народной бытовой балладе. Возможно, что в наше время, когда появилось немалое количество теоретических работ о фольклорной балладе, изданы большими тиражами сборники народных баллад, Кедрин не испытал бы затруднения в определении жанра созданного им произведения. В первой же половине тридцатых годов специальных работ о народной балладе фактически не было. Первый сборник фольклорных баллад увидел свет уже после написания Кедриным стихотворения «Сердце» (9).

Зрелость художественного мастерства поэта, индивидуальность творческого освоения народно-поэтического наследия сказались в принципах типизации образов-персонажей баллады. Образ главного героя — казака — значительно отличается от сказочного или балладного фольклорного образа. Одно из свойств поэтической системы фольклора — достаточно чёткое деление героев произведения на положительных и отрицательных. Психологическая индивидуализация в народном поэтическом творчестве либо слабо выражена, либо отсутствует вовсе. Характерной особенностью фольклора является и определённая стабильность отношения ав-

тора-исполнителя к своему герою. Если это изменение и происходит, то лишь в пределе различных степеней единого позитивного или негативного отношения. Так, отношение к Иванушке-дурачку может быть добродушно-сочувственное, а затем, в этой же сказке, восторженно-восхищённое. Но эта модификация отношения автора-исполнителя к герою не поляризуется от определённо-отрицательной к явно положительной и наоборот. Так, в народных сказках отношение к положительному герою не меняется даже тогда, когда он волею судеб должен совершить более чем неблаговидный поступок (например, старик в сказке «Морозко», оставляющий в лесу на верную смерть свою дочь; герой волшебных сказок, обещающий силам «тёмного царства» то, чего не оставлял дома — чаще всего сына, который родился в его отсутствие, и т. п.). У Кедрина же казак — образ сложный, противоречивый. И противоречивость этого образа раскрывается через отношение автора к герою.

В начале баллады мы ощущаем симпатию автора к незадачливому влюблённому. Поэт создаёт образ юного казака, способного на сильное чувство любви, он смел, удал. Чтобы заслужить любовь своей Оксаны, он готов бросаться в любое отчаянное сражение:

Я саблей добуду для крали своей И светлых цехинов, и звонких рублей (4. с. 66).

Звучность стиха, упругость ритма характеризуют героя, произносящего эти слова: от них веет бодростью, молодой силой и удалью. В этих двух стихах всего два прилагательных-определения, но каких — 3 в о н к и х, с в е т л ы х!

Как уже отмечалось, Кедрин мастерски показывает душевные муки героя, предшествующие совершению им страшного преступления. И в этой ситуации слышится всётаки доля сочувствия автора к своему герою. То есть сочувствие автора к казаку прослеживается до того самого момента, когда герой баллады решился на ужасное преступление ради возможности любви Оксаны. После этого казак для Кедрина уже не человек, даже несмотря на то, что, переживая свой поступок, он лишается последних и духовных, и физических сил. Кедрин теперь видит в герое не человеческое, а звериное начало. Жанр баллады не позволяет поэту дать развёрнутую характеристику авторского отношения поэта к герою. Кедрин делает это, вводя в текст всего одно слово, характеризующее, казалось бы, лишь одну деталь во внешности казака, — «косматая рука»:

Он сердце её на цветном рушнике Коханой приносит в косматой руке (4, c. 66).

В фольклорной балладе чаще всего отсутствуют портретные характеристики. И здесь Кедрин верен традиции народно-поэтического творчества. «В классической балладе нет пейзажа или портрета как такового» (9, с. 205), — констатирует Э.В.Померанцева. И всё же влюблённый удалой казак в начале баллады представляется нам бесспорно красивым парубком. Но в конце баллады мы никак не можем представить себе его красивым. Косматая рука указывает на то, что казак стал звероподобным. Кедрин здесь следует эстетическому принципу фольклора прекрасным внешне может быть лишь прекрасное внутренне. Ю.Б.Борев на основании художественного материала сказки С.Аксакова «Аленький цветочек» утверждает, что «в народном сознании прекрасное - это внутренне красивое по существу, а не по внешности» (1, с. 177). Автор монографии «Эстетика фольклора» В.Е.Гусев убедительно доказывает поспешность вывода Ю.Б.Борева: «Превращения сказочных героев (Золушка - прекрасная принцесса, Иванушка-дурачок) это выявление их идейной сущности, которая утверждается по контрасту с их первоначальным состоянием как отрицание того облика, в каком часто предстаёт человек в жизни. Одновременно это своеобразное, средствами фантастического вымысла восстановление единства содержания и формы человеческого образа (вспомним чеховское "в человеке всё должно быть прекрасно")» (2, с. 277). Тот же принцип полного соответствия внешнего и внутреннего, формы и содержания реализуется в фольклоре при создании отрицательных художественных образовперсонажей. «Физическое уродство сочетается в них с отталкивающими нравственными качествами — коварством, вероломством, алчностью, завистливостью, высокомерием, с обжорством, сластолюбием и т. п., то есть в противоположность представлениям о возвышенном они вызывают представление о низменном» (2, с. 278).

Красота жестокой Оксаны — это, скорее всего, красота оборотня. Недаром она напоминает читателю панночку из «Вия» Н.В.Гоголя. Звериное во внешности казака из баллады «Сердце» отталкивает читателя и усиливает наше изумление перед всепрощением материнской любви. Если бы в балладе кто-то другой выразил сочувствие казаку, это вызвало бы негодование читателя. Но вот материнское сердце участливо спрашивает его: «Не ушибся, сынок?» — и читатель не смеет негодовать. Материнский разум может осудить, может проклясть сына, но материнское сердце сделать этого не может.

Казалось бы, система образов в балладе Кедрина повторяет ту, которая характерна для народной баллады герой, антогонист, жертва. Казак — положительный герой, антогонист — Оксана, жертва — мать казака. Казалось бы, всё так, и в то же время не так. Казак в балладе не положительный герой. Если он нам напоминает балладного положительного героя в первой половине произведения, то в финале он явно отрицателен. Не участвует в развитии сюжета баллады персонажжертва. А центральным образом в финале баллады оказывается фантастический персонаж-символ — материнское сердце.

Баллада «Сердце» показательна как пример бережного и одновременно творческого, глубоко индивидуального освоения Дмитрием Кедриным народно-поэтического наследия. С одной стороны, мы можем отметить продуктивное использование традиции народного творчества: баллада близка произведениям фольклора своим гуманистическим пафосом; традициям поздней народной баллады соответствует напряжённость, динамизм, острая драматичность действия, необыкновенно сильные чувства, необычная трагическая ситуация с кровавой развязкой; традиционно фольклорным является эстетический принцип типизации героев — красивы лишь внутренне прекрасные герои. Но в то же время «Сердце» глубоко оригинальное литературное произведение. Используя средства народной поэтики, Кедрин не пересказывает фольклорный сюжет, а создаёт свой, близкий «новой» народной балладе. Оригинален образ казака. С одной стороны, Кедрин использует фольклорные приёмы типизации: характеристика персонажа даётся «объективно», лишь через изображение поступков героя, но этот образ отличается от фольклорного большей психологической сложностью, противоречивостью. Необычно для произведений народной поэзии в авторское отношение к герою в балладе Кедрина: если в начале баллады автор сочувственно относится к своему герою, то в финале отрицательно. Своеобразна в балладе Кедрина и группировка образов. Другими словами, уже в этом произведении в полной мере реализовался творческий принцип поэта, сформулированный и заявленный им позднее: «Художество не в косном материале, а только в отношении к нему».

ЛИТЕРАТУРА

- 1. БОРЕВ Ю.Б. Основные эстетические категории. M., 1960.
- 2. ГУСЕВ В.Е. Эстетика фольклора. Л. 1967
- 3. ИЛЬИЧЁВ А. Мнимые свидетели // Веч. Москва. 1940.-5 сентября.
- 4. КЕДРИН Д. Избранные произведения Л.,1974.
- 5. КИЯН Э. Дмитрий Кедрин // Кедрин Дм. Стихотворения и поэмы. М., 1982.
- 6. КОСТОМАРОВ Н.И. Литературное наследие. — Спб.,1980.
- 7. ОЗЕРОВ Лев. Поэзия Дм. Кедрина // Кедрин Дм. Красота. — М., 1965.
- 8. ПОМЕРАНЦЕВА Э.В. Баллада и жестокий романс // Русский фольклор. — Вып. XIV. Проблемы художественной формы. — Л. 1974
- 9. Русская баллада. // Предисл., ред. и примеч. Н.Н.Чернышёва. Вступ. ст. Н.П.Андреева. Л., 1936.
- 10. СТЕСИНА С. Поэт сверкающего таланта // Молодая гвардия. 1977. № 2.
- 11. СТРАШНОВ С.Л. Судьбы баллады в русской советской поэзии 30-х годов // Русская литература. 1979. № 1.

БОНДАРЕНКО Марина Игоревна -

кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы Государственного социально-гуманитарного университета, г. Коломна literosh@mail.ru

ЗАРУБЕЖНАЯ ЛИТЕРАТУРА «ПОТЕРЯННОГО ПОКОЛЕНИЯ» В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются романы Э.Хемингуэя «Прощай, оружие!» и Э.М.Ремарка «На Западном фронте без перемен». Акцент в изучении этих романов сделан на проблематике и поэтике (герой, стиль, конфликт). Созвучие романов связано с изображением поражения человека, противостоящего войне: она лишает его либо жизни, либо смысла существования. Форма повествования от первого лица последовательно выражает антивоенный пафос романов.

Ключевые слова: литература «потерянного поколения», Хемингуэй, Ремарк, Первая мировая война, осмысление, антивоенный пафос.

Abstract. The article deals with E.Hemingway's novels "A Farewell to Arms" and E.M.Remarque "All Quiet on the Western Front". The emphasis is made on problematics and poetics (hero, style, conflict). Both novels are associated with the image of the defeat of a person opposing the war: it either kills or takes away the meaning of existence.

Keywords: literature of the "lost generation", Hemingway, Remarque, World War I, conceptualization, anti-war pathos.

Литература Первой мировой войны, или ,ак её называют, литература «потерянного поколения», с течением времени не теряет своего значения. В зарубежной литературе Первая мировая война представлена преимущественно творчеством писателей-фронтовиков и связана с осмыслением этого жесточайшего события в истории человечества. Обращение к литературе «потерянного поколения» в школе способствует не только интеллектуальному развитию учащихся, но и их духовно-нравственному воспитанию. Наиболее предпочтительной формой изучения этих произведений представляется формат факультативного занятия, на котором есть возможность глубокого изучения следующих вопросов:

- 1. Герой в литературе «потерянного поколения»: система ценностей и духовный кризис.
- 2. Стиль романов: особенность изображения
- Характер конфликта романа: отрицание героем войны и художественные приёмы этого отрицания.

В качестве примеров военной прозы предлагается остановиться на двух романах: американского писателя Эрнеста Хемингуэя «Прощай, оружие!» и немецкого автора Эриха Марии Ремарка «На Западном фронте без перемен». Оба эти произведения были написаны в 1929 году и во многом созвучны в изображении трагедии поколения, к которому авторы сами принадлежали, имея военный опыт. Итак, перейдём к сопоставительному анализу романов по ранее обозначенным пунктам.

1. Герои Хемингуэя и Ремарка добровольцами отправились на фронт. Фредерик Генри («Прощай, оружие!») служит в санитарном батальоне на итальянском фронте. Автор не комментирует мотивы, заставившие лейтенанта Генри сделать такой выбор. Пауль Боймер у Ремарка, как говорит сам герой, стал жертвой немецкой пропаганды и со своими школьными товарищами отправился на фронт. Олицетворением пропагандистской машины является классный наставник Пауля. «Я и сейчас помню, как он смотрел на нас, поблёскивая стеклышками своих очков, и спрашивал задушевным голосом: "Вы, конечно, тоже пойдёте вместе со всеми, не так ли, друзья мои?"» [1, 13]. Добро-

вольное решение героя отправиться на фронт становится в романах отправной точкой в исследовании психологии персонажа. Несмотря на осознанное решение, приведшее их в окопы, ни Генри, ни Боймер не понимают характера происходящего. Война, которая издалека казалась им важной и вызывала чувство личной причастности, вблизи оказалась хаосом. Очень быстро они разочаровываются в ней, потому что совсем не понимают, зачем люди убивают друг друга. Повествование ведётся от имени главных героев. Каждый из них рассказывает о своей личной судьбе, о своём неприятии бессмысленной жестокости войны. Через частную историю писатели показывают изначальную потерянность целого поколения. Такой способ повествования и подобный ракурс изображения войны передают её бесчеловечность. В ходе боевых действий Генри сохраняет восприятие событий, характерное для мирной, довоенной жизни. Он способен видеть красоту мира, которую война не может уничтожить. Он видит местность, где идут бои, но всё равно замечает умиротворяющий пейзаж. «Равнина утопала во фруктовых садах, а за ней коричневели голые горы. В горах шли бои, и по ночам можно было видеть артиллерийские вспышки. В темноте это походило на летнюю зарницу, но ночи стояли прохладные, никаких признаков надвигающейся грозы» [2, 5]. Боймер, который значительно моложе Генри, сразу же не принимает войны, она уничтожила в нём веру в обычную жизнь. Пауль всегда говорит, используя местоимение «мы», что подчёркивает типичность его восприятия и оценок. Его голос — голос поколения, утратившего идеалы. «Мы неожиданно очутились в ужасающем одиночестве, и выход из этого одиночества нам предстояло найти самим» [1, 15]. В начале романа Боймер вместе с Мюллером приходят в госпиталь к однокласснику Кеммериху, потерявшему ногу. Мюллер ставит под кровать ботинки Кеммериха, дорогие, английские, из отличной кожи, и спрашивает раненого, нужны ли они ему. Выйдя из госпиталя, он всё никак не может забыть о ботинках, которые теперь совсем не нужны Кеммериху. Боймер комментирует этот эпизод, отмечая, что «ботинки представляют собой нечто совершенно не относящееся к состоянию Кеммериха, а Мюллеру они бы очень пригодились. Кеммерих умрёт — так не всё ли равно, кому они достанутся? <...> Мы разучились рассуждать иначе, ибо все другие рассуждения искусственны. Мы придаём значение только фактам, только они для нас важны. А хорошие ботинки не так-то просто раздобыть» [1, 19—20]. Подобный цинизм и безразличие к смерти, чужой и собственной, стали приобретённой на войне привычкой. Боймер часто говорит о раннем старении своего поколения, подразумевая именно равнодушие. «Железная молодёжь! Молодёжь! Каждому из нас не больше двадцати. Но разве мы молоды? Разве мы молодёжь? Это было давно. Сейчас мы старики» [1, 18]. Постепенно эта тема сменяется темой духовной смерти, смерти при жизни. Боймер в окопе в рукопашной схватке смертельно ранит французского солдата, своего врага. Находясь рядом с ним почти сутки, Пауль перевязывает его и разговаривает с ним, когда тот уже умер. «Товарищ, я не хотел убивать тебя. <...> Но раньше ты был для меня лишь отвлечённым понятием, комбинацией идей, живших в моём мозгу и подсказавшей мне это решение. Вот эту-то комбинацию я и убил. Теперь только вижу, что ты такой же человек, как и я» [1, 147]. До этого момента война и враг были для героя понятиями абстрактными. Теперь война для Боймера персонифицирована, у неё лицо конкретного человека, им убитого, — печатника Жерара Дюваля. Для Фредерика Генри спасением от безумия войны становится встреча с медсестройангличанкой Кэтрин Баркли. Любовь к ней наполняет смыслом его жизнь. Его душевный кризис не столь безысходен, как у героя Ремарка. Очевидно, подобное различие между Генри и Боймером объясняется разницей в возрасте. У персонажа романа «Прощай, оружие!» есть жизненный опыт и сформировавшиеся взгляды. У Пауля Боймера, сразу после школы попавшего на фронт, фактически отсутствует опыт взрослой, а главное, — довоенной жизни. Сам герой объясняет эту особенность своего поколения следующим образом: «Мы ещё не успели пустить корни. Война нас смыла. Для других, тех, что постарше, война — это временный перерыв, они могут её мысленно перескочить» [1, 19].

2. Стиль романов Хемингуэя и Ремарка характеризуется, во-первых, повествованием от

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

первого лица, а во-вторых, особой ситуацией вовлечённости героя в войну. В речи Генри и Боймера практически отсутствует выражение эмоций. Герои перечисляют факты, реже говорят о своём восприятии их. В рассказе Генри о ранении нет ни слова о боли или страхе. «Я вдруг почувствовал, что ноги у меня горячие и такие же ступни в ботинках. Я понял, что ранен, и, нагнувшись, положил руку на колено. Колена не было на месте. Рука куда-то провалилась, а коленная чашечка обнаружилась ниже, на голени» [2, 68]. Стиль романов изобилует бытовыми деталями. Особое внимание герои-рассказчики уделяют еде и условиям проживания. «Для солдата желудок и пищеварение составляют особую сферу, которая им ближе, чем всем остальным людям» [1, 11]. Генри часто описывает блюда и вино, составлявшие его рацион, упоминает о приехавших в прифронтовую полосу борделях для солдат и офицеров. Подобные детали не случайны в романах. Это едва ли не единственное, что осталось у героев из мирной жизни. Быт, еда, вино, девушки — это антитеза войны и смерти. Это те маркеры, которые сохранились из довоенного прошлого героев и сейчас фактически являются для них самой жизнью. «Катчинский был прав: на войне было бы не так скверно, если бы только можно было побольше спать» [1, 7]. Это единственный понятный ориентир для героев, потому что они не могут разобраться в происходящем вокруг. Война изображается Хемингуэем и Ремарком как бессмысленность и хаос. Такое восприятие отражается в размышлениях героев. «Фронт — это клетка, и тому, кто в неё попал, приходится, напрягая нервы, ждать, что с ним будет дальше. Мы сидим за решёткой, прутья которой траектории снарядов, мы живём в напряжённом ожидании неведомого. Мы отданы во власть случая» [1, 69]. Большая часть разговоров в окопах связана с ожиданием окончания войны. «Может,

войны отныне вообще не выигрываются. Может, они теперь продолжаются бесконечно» [2, 137]. И солдаты, и офицеры единодушны в своём неприятии войны. Если бы не страх преследования их семей, давно бы дезертировали. Повторяющимся в романах мотивом становится утверждение идеи ненужности войны. «Эту войну ненавидят все» [2, 61]. Отсутствие личного отношения к войне (кроме её неприятия) не вызывает у солдат отторжения идеи о дезертирстве. Так, Пассини говорит: «Вы сегодня видели горы там, вдали? По-вашему, мы их тоже захватим? Только если австрийцы сложат оружие. Почему бы это не сделать нам?» [2, 61].

3. Гуманистический конфликт романов связан с существованием героя в ситуации войны и её отторжением. Фредерик Генри выбирает активную формы протеста: он дезертирует, заключая, как говорит сам герой, «персональный сепаратный мир». Вместе с санитарами лейтенант Генри был остановлен военным патрулём и заподозрен в шпионаже. «Теперь ты вышел из игры. У тебя больше нет обязательств» [2, 268]. Угроза расстрела подталкивает героя к побегу. Одно из значений названия романа — «Прощай, оружие!» — буквально связано с ситуацией «ухода» Генри. У него есть причина бежать от войны: любовь к Кэтрин является его надеждой на нормальную жизнь. Сознание Генри не столь деформировано войной, как у Боймера. Пауль, не принимая войну, остаётся на фронте. Это объясняется ещё и тем, что он не верит в мирную жизнь, верит только в войну как в единственную реальность. «Допустим, что мы останемся в живых, но будем ли жить? Мы беспомощны, как покинутые дети, и многоопытны, как старики, мы стали чёрствыми, и жалкими, и поверхностными, - мне кажется, что нам уже не возродиться» [1, 84]. Финалы романов на первый взгляд, различны. Фредерик Генри и Кэтрин Баркли живут очень уединённо, опасаясь преследования. У героя появляется семья: Кэтрин ждёт ребёнка. Однако война настигает Генри уже после ухода от неё. Их сын рождается мёртвым, и Кэтрин умирает. У Генри не остаётся ничего, он теряет смысл существования. «Тебя вбрасывают в этот мир и сообщают правила игры, но стоит один раз ошибиться, и тебя убивают» [2, 375]. А ситуация Пауля Боймера, двадцатилетнего «старика», с самого начала его романной истории была наполнена недоверием к жизни. «Пусть проходят месяцы и годы — они уже ничего у меня не отнимут, они уже ничего не смогут отнять у меня» [1, 189]. Это цитата из последнего абзаца, в котором вёдется повествование от лица героя. Единственное, что оставалось у Боймера, — его жизнь. Его история заканчивается смертью, о которой сообщается очень скупо. «Он был убит в октябре 1918 года, в один из тех дней, когда на всём фронте было так тихо и спокойно, что военные сводки состояли из одной только фразы: "На Западном фронте без перемен"» [1, 190]. Название романа наполнено трагической иронией, подчеркивающей как типичность ситуации Пауля Боймера, так и бессмысленность войны. Таким образом, можно отметить созвучие конфликтов романов. И Генри, и Боймер потерпели поражение в противостоянии с войной. Даже выжив на фронте, Генри не сумел убежать от войны, которая настигла его, лишив семьи и надежды на будущее. Второй смысл названия романа Хемингуэя «Прощай, оружие!» связан с выражением антивоенного пафоса, который звучит и в романе Ремарка.

ЛИТЕРАТУРА

1. РЕМАРК Э.М. На Западном фронте без перемен. — М.: Вита-Центр, 1991. 2. ХЕМИНГУЭЙ Э. Прощай, оружие! — М.: АСТ, 2016.



FIOUCK. OFIGHTI. MACHIEPCHIBO



СОСНОВСКАЯ Ирина Витальевна —

доктор педагогических наук, доцент кафедры филологии и методики Педагогического института Иркутского государственного университета sosnoirina@yandex.ru

СПЕЦИФИКА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИЙ И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Автор статьи обращается к отечественным методическим традициям разработки основных положений урока литературы, исходя из своеобразия литературы как учебной дисциплины гуманитарного цикла; опираясь на анализ научно-методических концепций урока литературы, называет его отличительные особенности: эмоционально-эстетическая, духовная, культурологическая направленность. В статье убедительно показано, что учителю-словеснику в современных условиях освоения инновационных методов, приёмов, технологий следует осознанно относиться к подготовке урока литературы, сохранять его эмоционально-ценностную и эстетическую основу и творческую направленность, что в дальнейшем развитии и обогащении методической теории и практики важна роль историзма.

Ключевые слова: концепции, специфика урока литературы, функции предмета, принципы, познавательный потенциал урока, структура, тезаурус урока, диалог искусств, художественное восприятие, эмоциональный мир ребёнка, партитура, резонанс, художественно-педагогические задачи, творчество.

Abstract. The author refers to the methodological traditions of the development of the literature lesson, based on the uniqueness of literature as an academic discipline of the humanitarian cycle, and calls its distinctive features: emotional, aesthetic, spiritual and culturological orientation. The article proves that the teacher should consciously relate to the preparation of a literature lesson, preserve its emotional and aesthetic basis and creative direction, and that the role of historicism is important in the further development and enrichment of methodological theory and practice.

Keywords: concepts, literature lesson specificity, cognitive potential of the lesson, structure, lesson thesaurus, arts dialogue, artistic perception, emotional world of a child, score, resonance, artistic and pedagogical tasks, creativity.

Предметный урок был и остаётся основной формой организации обучения и воспитания школьников. Очевидно, что уроки физики, математики, истории, литературы, русского языка, музыки и др. не могут быть одинаковыми ни по содержанию, ни по композиции, ни по методам и приёмам обучения и осмысления материала. Однако в последнее время всё чаще появляются точки зрения, что по своим целям, задачам, структуре, методам и приёмам обучения уроки по разным предметам должны быть в принципе одинаковыми, так как призваны развивать метапредметные умения: думать, сопоставлять, выделять, аргументировать, доказывать и т. д. Базовая компетенция, сформулированная в Федеральном государственном образовательном стандарте, «научить учиться», может быть достигнута на всех уроках одинаковыми средствами, способами, стратегиями без учёта специфики предмета: в парной и групповой работе, в проблемном и эвристическом подходе к обучению, в организации мотивационных ситуаций на уроках, в работе с таблицами, схемами и алгоритмами деятельности и т. д. [18]. Распространяется мнение, что поиски специфики того или иного предметного урока не позволят эффективно реализовать требования современных стандартов основного общего образования.

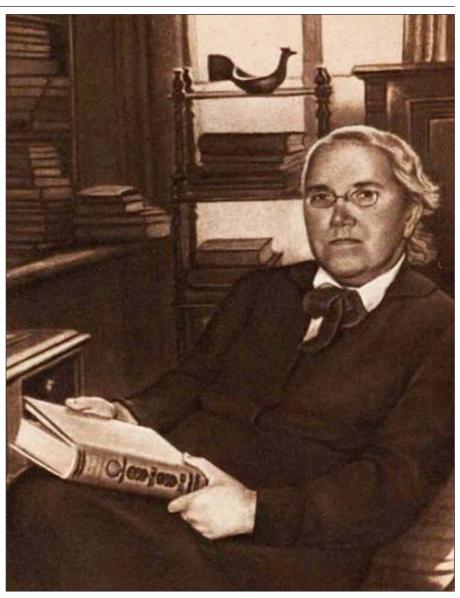
Можно ли согласиться с подобными утверждениями? Не приведёт ли отказ от учёта специфики того или иного предмета к резкому ослаблению мотивации учения, падению интереса к предмету и, в конечном счёте, снижению общекультурного уровня школьного образования? Не вызовет ли подобный формализованный подход нивелирование личности самого учителя, который может превратиться в человека, «технологически обслуживающего» процесс обучения?

Целью этой статьи является осмысление специфики урока литературы в аспекте сопоставления авторских концепций XX века, традиционных точек зрения и современных требований к уроку в контексте ФГОС. Были проанализированы работы по проблемам урока литературы известных учёных-методистов XX века: М.А.Рыбниковой, В.В.Голубкова, Н.А.Станчек, В.Г.Маранцмана, О.Ю.Богдановой, Р.Ф.Брандесова, В.И.Кан-Калика, а также работы современных учёных-педагогов и методистов Е.Р.Ядровской, Е.О.Галицких, Н.П.Терентьевой, М.И.Шутана и др.

Анализ проводился с целью поиска перспектив эффективного обучения литературе на современном уроке с опорой на лучшие традиции методической науки в разработке содержательного и инструментального аспектов урока литературы с учётом его специфики.

В известной книге В.А.Кан-Калика и В.И.Хазана «Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе», написанной в конце XX века, сказано: «Структура урока литературы отражает иную меру соотношения материала и его действующих лиц — учителя и учеников, нежели, допустим, урок математики или физики» [6, с. 83]. Отталкиваясь от данного тезиса, продолжим свои размышления в этом контексте.

Специфика урока литературы, его структуры, содержания и методики проведения об-



Мария Александровна Рыбникова

условлена, прежде всего, спецификой содержания и функциональности литературы как учебного предмета [16].

Именно литература благодаря безграничным возможностям слова вбирает в себя элементы художественного содержания любого другого искусства. Ядром любого урока литературы является художественный текст, чтение и понимание которого — это путь к познанию Мира и пониманию Человека. Язык литературы — это язык ценностей, осваивающий духовные начала человеческого бытия с их антиномиями (отчуждённость и причастность, гордыня и смирение, греховность и праведность, созидание и разрушение, милосердие и жестокость). Мир, открываемый нам художником, — это мир, одухотворённый чувством и мыслью. Беря начало в чувственном мире, литература развивает его и воспитывает. Преимущество литературы перед другими предметами в том, что она утончает душевный мир человека, обогащает мир его эмоций и чувств, воспитывает эмпатийность. Процесс постижения искусства слова — это процесс коммуникации, который осуществляется от образа к эмоции, от эмоции — к идее, а от идеи к смыслу. В свете сказанного художественный текст не может быть просто сообщением. Это достаточно «сложное устройство», «обладающее чертами интеллектуальной личности» [8, с. 90] и в силу этого генерирующее и порождающее новые смыслы. Таким образом, кроме коммуникативной функции художественный текст выполняет ещё и смыслообразующую функцию. Как художественное воплощение авторского сознания (авторской субъективности), художественное произведение апеллирует к читательскому сознанию (к читательской субъективности), вызывая его на своеобразный смысловой ответ автору, на разговор. В этом проявляется диалогическая природа художественной рецепции: чтобы активно работать, сознание нуждается в сознании, культура мышления — в культуре восприятия. И уже одно это убеждает нас, что урок литературы диалогичен по своей природе, как никакой другой, свободен и гибок по своей структуре, эмоционален по форме, философичен по содержанию.

Представляется важным остановиться на основных функциях литературы как учебного предмета, которые, на наш взгляд, помогут словеснику осознать специфику урока литературы. Кроме информативной функции, которая сбли-

жает литературу с другими учебными предметами, можно назвать и другие, которые присущи искусству в целом: эстетическую, ценностноориентирующую, компенсаторную, формирующую художественный вкус, творческую и культурообразующую. Применительно к литературному образованию абсолютно справедливо звучат слова Ю.М.Лотмана: «Люди учатся Знанию, люди учатся Памяти, люди учатся Совести. Эти три предмета, которые необходимы в любой Школе и которые вобрало в себя искусство» [8, с. 17]. Именно эта лотмановская формула-триада как нельзя лучше раскрывает специфику урока литературы и обусловливает его познавательный и воспитательный аспекты. Своеобразной является и сама природа знаний на уроке литературы, которая заключается в том, что они носят комплексный, интеграционный характер. Литературное знание складывается практически из трёх составляющих: филологические (специальные) знания, культура и человек (метапредметные знания). Основными для словесника всегда были специальные знания, ибо они являются определённым теоретическим фундаментом предмета. Вместе с тем художественная литература — важнейший источник и культуроведческой информации, включающей традиции, обычаи, образ жизни разных народов, исторические факты и реалии, концепты, культурные коды, символы и т. д. Среди них есть ценности общечеловеческие, такие как жизнь, природа, труд, семья, патриотизм, терпимость, свобода, добро, благо, любовь, дружба, долг, честь, совесть, бескорыстие, порядочность, верность, взаимопомощь, справедливость, красота, вера и др. Есть и национальные, например для русского человека это Масленица, Василиса Прекрасная, берёза, Ясная Поляна и др. [13]

Ценность приобщения ребёнка к литературе заключается ещё и в том, что он получает важнейшие знания о Человеке. Человек, с его внутренним миром, с его мыслями, убеждениями, чувствами, идеями, с его миропониманием и мировосприятием является героем литературы. Узнавая его характер, свойства его натуры, следя за его поведением в разных жизненных ситуациях, оценивая его поступки, школьникчитатель познаёт одновременно и себя.

Познавательный потенциал урока литературы определяет и его развивающий аспект. В школьном образовании не так много дисциплин, которые бы давали такие возможности для всестороннего развития ребёнка, какие даёт литература.

Ключевые функции литературы как учебного предмета во многом обусловливают принципы современного урока литературы: диалогизм, многоголосие, эмоционально-эстетическое воздействие, выбор адекватных искусству методов и приёмов обучения, эвристичность, проблемность, новизна, ситуативность, ассоциативность, вдохновение и творчество.

К слову сказать, именно в XX веке специфика урока литературы, его особенность были глубоко и всесторонне осознаны методической наукой [11; 12].

Так, например, ещё в первой половине XX века известный методист М.А.Рыбникова писа-

ла, что выполнение задач литературного образования на уроке будет тогда продуктивным, когда они «разрешатся на материале литературы и методами, сродными искусству слова» [14, с. 246]. Одно из «дидактических правил» урока литературы М.А.Рыбникова сформулировала именно в этом аспекте: «Обучение должно быть воздействующим на различные стороны восприятия учащихся, на различные органы чувств и на разные сферы сознания» [15, с. 22]. Если учесть, что современный ребёнок — визуалист, зритель, слушатель, то есть гораздо больше, чем просто читатель, то становится очевидным, насколько это «правило» актуально и сегодня. Важными для нас являются и высказывания М.А.Рыбниковой о специфике урока литературы как творческого и эмоциональнообразного феномена. «Объявив борьбу против техницизма на уроках литературы», метолист настойчиво подчёркивала его живой, образный, эмоциональный, творческий характер: «Ученику нужны не выжимки дидактических выводов, а живые образы и сцены...» [15, с. 111]; «...говоря о стимулах работы, мы ещё раз подчёркиваем необходимость исходных живых впечатлений» [там же, с. 292]; «...нужны толчки, которые будят воображение» [там же]; «...разумно поданные и достаточно эмоциональные зарядки будят творческие силы всех ребят без исключения» [там же, с. 293]; и, наконец, «...культура образного мышления, обязательная для каждого из школьников. должна входить в нашу работу как одно из основных звеньев» [там же, с. 294].

Об особенностях характера и структурирования урока литературы писал и известный учёный-методист В.В.Голубков в то время, когда буквально повсеместно господствовала «жёсткая, четырёхчленная» структура урока: «Построение урока литературы зависит от задачи, какую ставит перед собой учитель, от особенностей материала. <...> Обязательный шаблон связывает учителя, делает его уроки однообразными, серыми и скучными» [5, с. 76]. Интересны высказывания учёного о принципах преподавания литературы на уроке: «... всемерное усиление интереса к занятиям» [там же, с. 68]; «...исходить из переживаний школьника, из его понимания произведения» [там же]; «...не гнаться за разнообразием и новизной, не допускать развлекательные трюки...» [там же]; «...осуществлять морально-эстетическое и человековедческое развитие учащихся» [там же]; «...необходимо произведение прошлого повернуть лицом к ученику, связать в той или иной степени с их личными наблюдениями, с их жизненным опытом» [там же, с. 276]. Учёный настаивал не на универсализации методов и приёмов обучения, а на их индивидуализации в зависимости от специфики самого предмета: «Каждый урок учителя — очень сложное явление, которое может быть правильно понято лишь как звено в цепи других явлений, в тесной связи с ними» [там же, с. 9].

Поиски структуры урока литературы, отвечающей специфике предмета, продолжались во второй половине XX века. Уже в 1960-х годах В.В.Голубков писал: «Традиционная четырёхчленная схема урока... подвергается в настоящее время пересмотру. <...> урок, построен-

ный на разграничении четырёх последовательных этапов, не отвечает требованиям новой школы» [5, с. 79.]. Педагогами и учёными-методистами выделялись новые структурные единицы урока: «шаг» (И.Лернер, М.Скаткин); «момент» (В.Фоменко); «учебная задача» (А.Дегожская, Т.Чирковская); «творческая задача» (Л.Айзерман); «учебная ситуация» (Н.Станчек). Новая поэтапная пошаговая гибкая структура урока литературы была разработана учёными питерской методической школы: «...уроки литературы могут быть структурно принципиально различны...»; «...урок в условиях развивающего обучения состоит из взаимосвязанных учебных ситуаций. <...> ...учебная ситуация является заданием, которое можно считать этапным в достижении цели занятия. <...> Построить урок в целом — это значит установить последовательность учебных ситуаций и так связать их между собой, чтобы концепция урока оказалась реализованной» [12, с. 272]. Таким образом, предложенная пошаговая структура урока литературы представляла собой последовательное и свободное осуществление этапов (шагов) познавательной и творческой деятельности, подчинённых определённой цели, связанных между собой. Именно такая свободная от схемы структура урока, в основе которой — творческое комбинирование частей, композиционно связанных друг с другом, современна и сегодня, потому что отвечает природе литературы как искусства слова.

Во второй половине XX века проблема урока литературы, его содержания, построения, технологии проведения с учётом специфики предмета активно решалась методической наукой на уровне разработки авторских концепций преподавания литературы и урока литературы.

Именно «...с опорой на представление об образной природе искусства слова и специфике его эстетического восприятия, психологических механизмах общения читателя с художественным произведением» [17, с. 14] были сформулированы В.Г.Маранцманом критерии, оценивающие урок литературы: «...насколько урок насыщен материалом самого искусства; эмоциональное восприятие учащихся; соотнесённость приёмов работы, всей методической инструментовки с характером темы и уровнем развития класса; разнообразие и оправданность видов деятельности школьников; органичность включения в урок аудио- и видеоматериалов и др. [4, с. 255]. Тезаурус размышлений В.Г.Маранцмана о целях и ценностях литературного образования определяет его вектор мыслей о специфике урока литературы: развитие эстетического чувства и воображения школьников, формирование художественного мышления, умения осознавать свои впечатления, эмоционально выражать их, усиление сопереживания, создание духовного контакта с произведением, воспитание «предрасположенности» к восприятию текста, «сотворение» образов, чувств и мыслей на уроке, «одушевление» анализа и др.

Аксиоматичной была точка зрения В.Г.Маранцмана о творческом характере урока: «Любой урок в школе, если он минует... состояние творческой сосредоточенности и порыва, оказыва-

ется ненужным даже тогда, когда информация, полученная на нём, весьма полезна» [9, с. 7].

Но творческая специфика урока литературы, по мнению В.Г.Маранцмана, определяется, прежде всего, законами восприятия искусства слова и характером школьного литературного анализа: «...восприятие искусства во многом совершается по законам, подобным творческому процессу художника. Анализ литературного произведения, особенно школьный разбор, также должен стать творчеством. <...> При такой задаче анализ не может не учитывать законы художественного мышления. Урок литературы становится в известной степени моделью творческого процесса» [7, с. 121-122]. И далее: «...стиль и построение урока должны определяться мироощущением писателя [там же, с. 139]. А если это так, то и структура урока не должна подчиняться раз и навсегда утверждённому алгоритму. Понимая, что каждый из школьных предметов наделён собственными законами, стимулирующими креативность, В.Г.Маранцман выделял условия, которые активизируют творческий процесс на уроке литературы, обусловливая его свободную от прагматики структуру: свобода мыслей, творческое состояние души, доверие к собственной личности, положительная самооценка, вдохновение и озарение, поток ассоциаций, сильнейшее чувство и самозабвенное увлечение. Поэтому, по мысли учёного, размышления об искусстве, слушание музыки, обсуждение фильмов и спектаклей по произведению, художественное чтение, приобщение к живописи, скульптуре, архитектуре, то есть сопоставление литературного произведения с другими видами искусств на уроке, является «необходимой прелюдией» к пониманию текстов и «мощными стимуляторами» творческого процесса. На основе этих методических идей В.Г.Маранцмана и сформировалась его концепция урока литературы как урока — диалога искусств. Её теоретическим обоснованием является представление о литературе как искусстве синтетическим, которое благодаря безграничным выразительным возможностям слова способно вбирать в себя элементы художественного содержания других искусств. Поэтому включение в урок литературы музыки, живописи, скульптуры, графики, фотографии, спектакля, кинофильма и т. д. в их живом взаимодействии с художественным произведением способствует действенному погружению школьника в культурный контекст разных эпох. Методическим инструментарием культурного диалога на уроке является принцип ассоциативного контрапункта. Так, например, смысл произведения А.С.Пушкина «Сказка о золотом петушке» полнее раскрыватся учащимися не только в процессе сопоставления точек зрения А.А.Ахматовой, В.С.Непомнящего, Г.П.Макогоненко, но и при прослушивании отрывков из оперы Н.А.Римского-Корсакова, и в процессе сравнения иллюстраций известных художников Н.М.Кочергина, К.М.Сапегина, И.Я.Билибина, А.М.Куркина, В.М.Конашевича; а сложный для понимания современными школьниками образ шекспировского Гамлета, возможно, яснее осознаётся ими в ходе интерпретации стихов А.Блока «Я — Гамлет...», Б.Пастернака» «Гамлет», М.Цветаевой «Диалог Гамлета с совестью».

Овладение основами языка разных искусств на уроке литературы, по мнению учёного, не только развивает художественный вкус ребёнка, но и во многом способствует пониманию произведений современной эпохи, пониманию себя.

В.Г.Маранцман последовательно придерживался точки зрения на урок литературы как на урок искусства. И даже осваивая технологию проблемного обучения, универсальную для всех других предметов, учёный писал: «Проблемное изучение должно рассматриваться не только с точки зрения содержания учебного предмета, но и с учётом специфики организации учебного процесса в целом, урока литературы в частности» [10, с. 10].

Концептуальные идеи В.Г.Маранцмана об уроке литературы стали своеобразным прорывом в будущее и были успешно развиты и дополнены в авторских концепциях Р.Ф.Брандесова, В.А.Кан-Калика и В.И.Хазана.

Если ключевой идеей В.Г.Маранцмана была идея эстетического, диалогического и общекультурного характера урока литературы, то Р.Ф.Брандесов предложил и научно обосновал целый ряд положений об уроке литературы, основной целью которого является развитие эмоционального мира ребёнка и его художественного восприятия. Можно выделить основные положения концепции урока Брандесова:

- «эмоциональная партитура» урока литературы;
- организация художественного восприятия на уроке литературы;
- проблема «художественной установки» на уроке;
- пути и приёмы реализации эмоционально-творческой направленности урока литературы;
- организация «эмоционального резонанса».

Эмоционально-эстетическая концепция урока литературы Р.Ф.Брандесова основана на следующих аргументах: «...искусство порождено чувствами и обращено к нему. <...> Эмоциональность — основная специфическая доминанта искусства. Передача эмоций — его очевидная функция. <...> Эмоциональный контакт читателя с чувствами автора, художника основной путь возникновения эстетического переживания. <...> Без захватывающего поглощения предметом, без глубокого чувства переживания не может быть общения с искусством» [2, с. 9—11]. Однако эмоциональное воздействие художественного текста на школьника не может осуществляться самопроизвольно и не может быть брошено «на волю случая», поэтому необходимо разработать пути и способы воспитания способности к сопереживанию на уроке. В этом случае учитель литературы должен быть «усилителем эмоций, заложенных в произведении», а урок литературы должен быть «конденсатором эмоционально-эстетического переживания» [3, с. 14]. Специфика урока литературы, с точки зрения Р.Ф.Брандесова, заключается в его «эмоциональной содержательности» и целенаправленной организации процесса художественного восприятия, включающего создание художественной установки, выделение эмоциональных вершин (пиков) урока; нахождение эмоционального тона (темпоритма) урока; подготовку эмоциональных комментариев учителя: организацию эмоционального фона и эмоционального резонанса (закона заражения и совпадения впечатлений). Такой эмоционально насыщенный урок требовал и определённой «свободной от схемы структуры... в основе которой творческое комбинирование его составных частей, цельность впечатления, контрасты как композиционный приём организации урока, творческая атмосфера, заинтересованность литературой как живым искусством» [2, с. 57]. Р.Ф.Брандесов разрабатывает оригинальную структуру урока литературы на концептуальном уровне с учётом его эстетической природы и моментов организации эстетического воздействия искусства слова на школьников. Учёный считал, что в терминах, которые обозначали структурные элементы урока (этап, шаг, учебная задача), не отражено эстетическое воздействие литературы на читателя-школьника, поэтому он вводит новую терминологию, имеющую искусствоведческую природу: «партитура урока», «художественная установка», «монтаж урока», «приёмы-шаги», «эмоциональный резонанс» и др.

Новые ФГОС внесли существенные изменения в систему терминов предметного урока. Но теоретические положения Р.Ф.Брандесова. связанные с уроком литературы, остаются современными и сегодня. Так, например, учёныйметодист был убеждён в необходимости создания «художественной установки» на уроке литературы, которая является камертоном художественного восприятия текста. Сегодня проблема установки соотносится с одним из важнейших требований образования - проблемой организации мотивации обучения. Работая с термином «установка», учёный пояснял, что это «глубинное психическое образование», которое опирается на воображение, игровое сознание, эмоциональную память, способность к перевоплощению и, таким образом, включается в акт восприятия, выполняя важнейшую роль в формировании предрасположенности к эстетическому восприятию произведения. Р.Ф.Брандесов писал, что «...установка может быть уподоблена некоему лучу, целенаправленному или рассеянному, тусклому или яркому» [1, с. 20]. Выделяя три аспекта установки (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), учёный-методист и сегодня даёт в руки учителю-словеснику инструментарий для развития мотивационных способностей школьников.

Актуальной является и идея организации «эмоционального резонанса» на уроке. Важность её обусловлена ослаблением интереса у современных школьников к чтению классики, отсутствием желания и умения понять прочитанное и, как следствие этого, нарушением контакта с автором произведения. Сегодня на уроке нередка ситуация, когда прочитанное не вызывает у класса эмоционального отклика. Учёный-методист был убеждён: если душа ребёнка не откликается на чувства и мысли автора произведения, то полноценного восприятия

художественного текста не случится. Такой отклик-сопереживание Р.Ф.Брандесов называл «эмоциональным резонансом», под которым следует понимать созвучие чувств учащихся с миром произведения, его автором, учителем, одноклассниками в процессе восприятия и анализа текста. Открытие Р.Ф.Брандесова состоит не только в том, что он ввёл новый термин, характеризующий эмоциональный отклик на произведение, но и в том, что он показал, как можно вызвать эмоциональный резонанс на уроке литературы. Ведущий резонатор учитель, который должен проанализировать текст, раскрывая его эмоциональное содержание, выявляя в его содержании элементы, несущие «эмоциональный заряд» и способные «заражать эмоциями». Учитывая низкую читательскую способность современного школьника, часто неадекватное восприятие художественного образа в классическом произведении, учитель сегодня прилагает максимум усилий, демонстрирует настоящее методическое мастерство в анализе и интерпретации художественного текста на уроке. Организация эмоционального резонанса осуществляется при помощи активизации эмоционального опыта учащихся, их собственных чувств, эмоционально-личностного комментария учителя, выразительного чтения контрастных сцен и эпизодов с постановкой исполнительских задач, интонационной инструментовкой чтения по ролям, выделения ярких художественных пейзажных и портретных деталей, несущих эмоциональный заряд. Одним словом, эмоциональный резонанс возникнет на уроке, если будут задействованы его «эмоциональные вершины», и это во многом зависит от мастерства словесника. «Здесь необходим и учёт воздействия учеников друг на друга, закона "заражаемости", влияние мнений и чувств на индивидуум» [2, с. 23]. Эмоционально-эстетическая концепция урока литературы Р.Ф.Брандесова получила своё дальнейшее развитие в авторской концепции профессора В.А.Кан-Калика.

На форзаце книги известных учёных В.А.Кан-Калика и В.И.Хазана «Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе» два эпиграфа: П.П.Блонского и А.Ф.Луначарского, которые объединяет одна важная мысль о необходимости развития индивидуальности ребёнка и «аристократии духа». В этом ключе авторами предлагается концепция урока литературы как «художественно-педагогического произведения» на основе синтеза психологии, эстетики, этики, литературоведения и педагогики. Специфика урока литературы, по мнению авторов, заключена в понятии «эмоциональнохудожественной формы» урока: такой творческой интерпретации художественного материала, которая, образуя определённую устойчивую структуру, передаёт в эмоциональном аспекте его важнейшие черты и особенности.

Главной мыслью всех выдвигаемых авторами идей является то, что творческая природа урока литературы определяется, во-первых, личностью самого учителя, его индивидуально-методическим творчеством, творческим поведением, творческим характером общения на уроке, «исполнительским творчеством»; во-вторых,

творческим решением «художественно-педагогических» задач, которые «в совокупности образуют то, что реально отличает урок литературы от любого другого урока» [6, с. 60]. Принципиальной новизной концепции урока литературы профессора В.А.Кан-Калика является создание классификации «художественно-педагогических задач», в основе каждой из которых лежит определённый вид художественной деятельности: художественно-исследовательский, художественно-конструктивный, художественно-коммуникативный, художественно-организаторский. Если сопоставить формулировки этих задач с формулировками «универсальных учебных действий», предложенных в новых ФГОС, то в них нетрудно увидеть специфику, связанную именно с предметом «Литература»: они имеют педагогическое содержание, но решаются на хуложественном материале. В основе кажлой из задач лежит «художественный алгоритм действий», который предполагает создание таких условий на уроке, при помощи которых ученик переводится в «поле эстетического переживания» [6, с. 50]. При этом структура урока литературы является системой вдумчиво подобранных и организованных элементов урока, образующих «ИНТРИГУ», «СЮЖЕТНОЕ ДВИЖЕНИЕ», «СТИЛИСТИКУ». По убеждению авторов, «...структура урока литературы — явление художественного порядка. Она должна быть приближена к природе самого литературного материала» [6, с. 89]. Урок литературы является своеобразной «системой раздражителей» (Л.С.Выготский), стимулов, импульсов, мотиваторов, которые включаются при помощи таких своеобразных микроприёмов, как «эмоционально-художественная деталь», расстановка «эмоционально-личностных акцентов». «контактная эмоциональная связь с учащимися», «полемическое слово учителя», поиск «поражающего обстоятельства», «утерянного ключа», «зацепок», выстраивание «эмоциональных очагов» урока, решение «литературных задач» и др. Художественный приём призван создать определённую учебную ситуацию, которая выстраивает «драматургию» педагогического общения. Можно назвать лишь несколько учебных ситуаций, которые уже дают представление о специфике урока литературы как сложного слагаемого, эстетического и художественного феномена: ценностного переживания; эстетической коммуникации; неформального общения; диалога; опосредованного вовлечения в материал; снятия эмоционального напряжения; «пристройки» к собеседнику (К.Станиславский) и др. Учитель на таком уроке выступает в нескольких лицах: режиссёра, сценариста, литературоведа, психолога, артиста, художника. Авторы убеждены, что «...творческое своеобразие урока литературы определяется личностью самого учителя» [6, c. 14].

Авторы всех рассмотренных концепций урока литературы справедливо были обеспокоены нарастающей прагматикой и формализацией в образовании, стремились акцентировать внимание на том, что даёт «душу» уроку литературы, «...ибо только в глубинах "осердеченной мысли", рождается творчески полноценный, то есть "эмоциональный" интеллект. Он-то и есть главный результат урока литера-

туры и гарант того, что литература сохранится в культурном сознании настоящих и будущих поколений» [6, с. 5].

Изучение исторического опыта наших предшественников в области методики построения и проведения урока литературы поможет современному учителю-словеснику не только определиться с тем, что является соприродным, а что чуждым этому предметному уроку, что сделает его ярким и волнующим, а что стандартным и скучным, но и поможет найти свой собственный образ и творческий вариант своего урока.

ЛИТЕРАТУРА

1. БРАНДЕСОВ Р.Ф. Вопросы эстодидактики. Учебное пособие к спецкурсу. - Челябинск: Челябинский гос. пед. институт, 1983. 2. БРАНДЕСОВ Р.Ф. Избранные труды. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пел. ун-та. 2017. 3. БРАНДЕСОВ Р.Ф. Организация художественного восприятия и урок литературы: Учебное пособие: В 2 ч. — Часть 1. — Челябинск: Челябинский гос. пед. институт, 1978. 4. ГАЛИЦКИХ Е.О., ШУТАН М.И., ЯД-РОВСКАЯ Е.Р. Урок литературы // Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / Под общ. ред. Е.Р.Ядровской, А.И.Дунева. — СПб.: Своё издательство, 2015. 5. ГОЛУБКОВ В.В. Методика преподавания литературы. — М.: Учпедгиз, 1972. 6. КАН-КАЛИК В.А., ХАЗАН В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. — М.: Просвещение, 1988. 7. Литература в средней школе. — Вып. V. Л.: Гос. пед. институт им. А.И.Герцена, 1971. 8. ЛОТМАН Ю.М. Чему учатся люди. Статьи и заметки. - M.: Рудомино, 2010. 9. МАРАНЦМАН В.Г. Уроки творчества // Педагогические мастерские по литературе / Под ред. А.И.Сиваковой. — СПб.: Корифей, 10. МАРАНЦМАН В.Г., ЧИРКОВСКАЯ Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1977. 11. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов: В 2 ч. / Под ред. О.Ю.Богдановой, В.Г.Маранцмана. — Ч. 1. — М.: Просвещение, 1994. 12. Методика преподавания литературы: Учеб. для студентов / Под ред. З.Я.Рез. -М.: Просвещение, 1985. 13. ПАССОВ Е.И., КУЗОВЛЕВА Н.Е. Урок иностранного языка. - Ростов н/Д: Феникс; М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2010. 14. РЫБНИКОВА М.А. Избранные труды. - М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. 15. РЫБНИКОВА М.А. Очерки по методике литературного чтения. — М.: Просвещение, 1963. 16. СОСНОВСКАЯ И.В. «Как слово наше отзовётся...». — Иркутск: ВСГАО, 2013. 17. ТЕРЕНТЬЕВА Н.П. Программа литера-

турного образования В.Г.Маранцмана как

ИМИДЖ. — 2018. — № 3. — С. 48—55.

cypc]. URL: https://fgos.ru/

методический феномен // Педагогический

18. Федеральные государственные образовательные стандарты: [Электронный ре-

ТАЛЕЦКАЯ Эльвира Викторовна —

учитель русского языка и литературы высшей категории MAOУ «Школа с углублённым изучением отдельных предметов № 85», г. Нижний Новгород litervsh@mail ru

О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ С ПОЧИТАНИЕМ, ВНИМАНИЕМ, ИНТЕРЕСОМ

Аннотация. Автор показывает систему работы по изучению художественных произведений о войне на уроках и во внеурочной деятельности. **Ключевые слова:** воспитательная мощь книг о войне, разнообразие форм приобщения учащихся к чтению художественных произведений о войне. **Abstract.** The author shows a system of work on the study books about the war in the classroom and in extracurricular activities.

Keywords: educational power of books about the war, variety of forms of students' involvement in reading about the war.

Книги о Великой Отечественной войне имеют большую воспитательную ценность. На этой литературе выросло не одно поколение школьников. Но в современной программе, к сожалению, произведений на данную тему крайне мало. Поэтому работу по организации чтения литературы военной тематики учитель проводит в разных формах урочной и внеурочной деятельности.

В первую очередь необходимо каждый год планировать уроки внеклассного чтения по книгам о войне. К примеру, можно рекомендовать изучение следующих произведений: в 5 классе — В.Катаев. «Сын полка», Л.Кассиль. «Рассказ об отсутствующем»; в 6 классе — Б.Полевой. «Повесть о настоящем человеке», Ю.Яковлев. «Друг капитана Гастелло»; в 7 классе — В.Богомолов. «Иван», Л.Кассиль. «Улица младшего сына»; в 8 классе — Б.Васильев. «А зори здесь тихие...», «В списках не значился»; в 9 классе — В.Быков. «Сотников», «Альпийская баллада». Причём по возможности надо отводить на изучение произведения 2-3 урока и давать задание написать сочинение, включая, к примеру, тему «Что я узнал(а) о войне из этой книги?». По сравнению с советскими школьниками современные дети воспринимают такие книги как произведения об очень далёком времени. Поэтому нередко в сочинениях они рассказывают, что из данных книг узнают не только о военных событиях, но и о быте советского времени, и о пионерах и комсомольцах, и о вооружении Советской армии, и о трудностях жизни на оккупированных территориях. Конечно, мы всегда помним о том, что книга о войне - это произведение о смелости, патриотизме, трагедии, которую пережил наш народ в это страшное время. К этой работе полезно привлечь и родителей. На родительском собрании поговорить о ценности данной работы, предложить дома обсудить заданную ребенку книгу о войне, вспомнить, какие впечатления о ней остались в памяти, и, может, даже написать совместный отзыв «Книга о войне моими глазами и глазами моих родителей».

Для погружения в эпоху военного времени полезен просмотр документальных фильмов и отрывков из высококачественных художественных фильмов о войне.



Н.Н.Жуков. Илл. к «Повести о настоящем человеке» Б.Полевого. 1950

Задаваясь целью ввести военную лексику в речь ученика, можно организовать рассматривание принесённых из дома фотографий военного или послевоенного времени с целью наиболее точного описания изображённого. Здесь будут необходимы слова, описывающие военную форму, обмундирование, предметы одежды и интерьера. Всякий раз рекомендуется готовить презентацию и каждое новое слово сопровождать иллюстрациями, так как нередко из-за низкого качества фотографии нужный предмет сложно рассмотреть.

В современной школе, к сожалению, звучащее слово иногда заменяется просмотром иллюстраций, видео, кинофильмов. Понимая ценность выразительного чтения и активного привлечения школьников к популяризации произведений о войне, можно предложить очень несложную с точки зрения организации и интересную для ребят форму работы. С учениками 5 класса необходимо прочитать и внимательно разобрать на уроке стихотворение К.Симонова «Сын артиллериста». Затем текст разделить на части по количеству учеников в классе и в течение некото-

рого времени подготовиться к выступлению. Получается чтение наизусть стихотворения, где каждый ученик произносит выразительно отрывок стихотворения, чувствуя себя участником одного большого важного дела. С этим выступлением ребята идут по классам. Причём с большим интересом их слушают и четвероклассники, и выпускники. Но такое чтение должно предваряться пояснением, включающим в себя (в зависимости от возраста слушателей) объяснение военной операции, о которой повествует К.Симонов, историю создания произведения и толкование некоторых малознакомых слов. С учениками постарше можно подобным образом подготовить чтение глав из поэмы А.Твардовского «Василий Тёркин», не включённых в школьную программу.

Другая несложная и доступная форма работы — чтение «по Льву Толстому». Ребята из средней школы (в советское время было организовано шефство, когда ученики становились вожатыми для класса своей первой учительницы, можно использовать этот опыт) приходят во второй — четвёртый класс рассказать об интересном произведении. Пока-

зывают книгу из школьной библиотеки, выразительно по ролям читают начало в течение 5—7 минут с необходимыми для понимания сюжета комментариями. И останавливаются на интересном эпизоде. Спрашивают класс, какое развитие сюжета они могут предположить, но так и не раскрывают тайну, чем же закончилась история. Записывают для ребят на доске название книги, рекомендуют взять её в школьной библиотеке и прочитать самостоятельно. Договариваются вновь прийти через две недели. К новому приходу готовят викторину по книге и призы самым внимательным читателям. Обязательно поощряют ребят, которые прочитали другие произведения того же автора.

Ещё одной формой работы для активизации чтения может быть «письмо ровеснику». Ученикам класса предлагаем написать письмо ровеснику или младшему ученику с рекомендацией прочитать хорошую книгу, разумеется, не раскрывая полностью сюжет произведения. Необходимо только ограничить выбор ребят исторической темой, не то учитель рискует получить письма о фэнтези и детективах. Нередко совет ровесника для ученика ценнее рекомендации взрослого. Письма учитель раздаёт школьникам из другого класса. Через некоторое время можно написать ответные письма с отзывом о прочитанной по рекомендации книге.

Со старшеклассниками в рамках внеурочной деятельности можно организовать

клуб «Снимается кино». На его занятиях может быть организована работа по сравнительному анализу того, как один и тот же эпизод снимают разные режиссёры. К примеру, после обсуждения книги Б.Васильева «А зори здесь тихие...» перечитываем один из наиболее ярких эпизодов (появление группы фашистов на другом берегу реки, смерть одной из девушек, последний бой Васкова с немцами). Внимательно анализируем каждое слово, чтобы ярче представить себе картину, которая изображена автором словесно. Затем предлагаем ребятам составить сценарий этого эпизода для фильма. Обращаем внимание на дальний и крупный план, стремимся передать психологическое состояние героя через выражение лица, интонацию, жесты. Наша задача — точно соответствовать написанному в книге. После чего смотрим и обсуждаем этот эпизод в фильмах, снятых разными режиссёрами (Станислав Ростоцкий, 1972; Мао Вэйнин, 2005; Ренат Давлетьяров, 2015). Может состояться интересный разговор о том, как разные режиссёры видят героев, насколько далеко они ушли от первоисточника и что нового каждый привнёс в понимание, интерпретацию повести Бориса Васильева. Важно обратить внимание и на то, что Станислав Ростоцкий (в отличие от других режиссёров) так же, как и автор книги, фронтовик.

Нередко интерес к произведению возникает у ученика при знакомстве со списком книг на лето. Известно, что может привлечь интересующая ребёнка тема, знакомый автор или интригующее название. Этой работе тоже стоит уделить внимание. Знакомим учеников с понятием «предпонимание текста». Прежде чем открыть книгу, мы читаем её название. Всегда ли оно рассказывает нам о теме или идее произведения? Предлагаем обсудить названия ряда книг о войне, рекомендованных для летнего чтения, с целью предположить, о чём пойдёт речь, чтобы по прочтении сравнить с тем, какой смысл вложил автор в заглавие своего произведения. Для такой работы можно обратиться к такому ряду произведений: Б.Васильев. «В списках не значился», Ю.Бондарев. «Горячий снег», В.Пикуль. «Реквием каравану PQ-17», Дж.Бойн. «Мальчик в полосатой пижаме».

Во все времена школа воспитывала чувство патриотизма, гордости за историческое прошлое своей страны, стремление следовать примеру проявления лучших человеческих качеств: смелости, чести, долга, доброты. И немалую долю этой работы учитель выполняет, опираясь на книги о Великой Отечественной войне. Все формы приобщения школьников к чтению книг о Великой Отечественной войне вызывают у ребят большой интерес и эмоциональный отклик. После таких уроков, вечеров, конкурсов чтецов, обсуждения фильмов их не надо призывать: «Читайте, дети, книги о войне!» Они сами тянутся в библиотеки, приносят книги в класс, хотят рассказать одноклассникам о своих впечатлениях и чувствах.

ПРАНЦОВА Галина Васильевна —

кандидат педагогических наук, профессор кафедры «Литература и методика преподавания литературы» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», почётный работник высшего профессионального образования prantsora@list.ru

ВИДЫ ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИТОГОВОМУ СОЧИНЕНИЮ-РАССУЖДЕНИЮ

Аннотация. Автор рассматривает проблему, связанную с написанием итогового сочинения нового типа, и предлагает систему подготовки старше-классников к написанию сочинения-рассуждения, а также виды заданий и упражнений для эффективного формирования речевых умений учащихся. **Ключевые слова:** итоговое сочинение, сочинение-рассуждение, тезиснодоказательная часть, текст-образец, речевая модель.

Abstract. The author examines the problem associated with writing a final essay and proposes a system for preparing high school students for writing a reasoning essay, as well as types of tasks and exercises for the effective formation of students' speech skills.

Keywords: final essay, essay-reasoning, thesis-proof part, sample text, speech model.

Подготовка к итоговому сочинению — процесс сложный и должен быть рассчитан на длительный срок, рассредоточен на два этапа литературного образования. Но пока всё это проблематично: не разработана система обучения сочинению-рассуждению в процессе изучения литературы в основной и средней школе, нет согласованности в данном вопросе с программой по русскому языку (о согласованности с другими учебными дисциплинами даже не приходится говорить), не разработаны методические пути решения проблемы, и надеяться на это в ближайшее время не приходится, учитывая негативное отношение к итоговому сочинению в

педагогическом сообществе, а также «временный» характер этого вида аттестации. Поэтому подготовка к сочинению в основном сосредоточена в 11 классе (в первые три месяца). В этот временной период формируют необходимые коммуникативно-речевые умения, совершенствуют их, контролируют... Всё успевают... Правда, результаты не очень радуют... Почему?..

Начнём с того, что в процессе обучения итоговому сочинению учащиеся должны овладеть целым комплексом разнообразных умений (метапредметных, коммуникативно-речевых, «аргументационных»), необходимых для создания рассуждения. Тем не менее пись-

менные работы выпускников обладают следующими недочётами: репродуктивностью, примитивностью содержания, неглубокой аргументированностью, не всегда уместной иллюстрацией доводов, излишней пафосностью или, напротив, недостаточной эмоциональностью, несоблюдением синтаксических особенностей письменной речи, просчётами в композиционном оформлении текста. Причин тому, на наш взгляд, несколько:

— отсутствие единой системы обучения сочинению-рассуждению на уроках литературы и русского языка на разных этапах школьного образования;

- отсутствие координации взаимодействия учителей разных предметов (и не только гуманитарных) в решении данной проблемы;
- сложность рассуждения как типа речи для формирования у учащихся «аргументационных» умений;
- недостаточная разработанность системы упражнений и дидактического материала для поэтапного формирования / совершенствования умений, потребных для создания сочинения-рассуждения (метапредметного, публицистического, с опорой на литературные произведения!).

Поиск путей решения проблемы, связанной с подготовкой к итоговому сочинению, ведётся пока недостаточно. (Следует признать, что успешнее других в решении данного вопроса продвинулась Н.В.Беляева [3; 4]). Вот уже пятый год методические публикации, посвящённые выпускному сочинению, направлены либо на отвержение / отторжение сочинения-рассуждения как формы аттестации, либо на попытку заменить новый тип сочинения традиционным.

В какой последовательности могут формироваться у учащихся умения создавать сочинения-рассуждения? Какие упражнения, задания, дидактический материал способствуют этому?

Считаем, что последовательность может быть такова:

- 1) работа с текстом-образцом;
- 2) редактирование сочинения-рассуждения (чужого / своего):
- 3) оценка и самооценка учащимися сочинений-рассуждений (своего / чужого);
- 4) создание вступления и заключения к сочинению-рассуждению;
- 5) речевое оформление текста сочинения-рассуждения.

В процессе обучения сочинению-рассуждению готовый текст может стать объектом наблюдения и анализа, редактирования, а также основой для других видов речевой деятельности. В связи с этим выделяют три категории готовых текстов: тексты-образцы, промежуточные обучающие тексты и тексты с заданными характеристиками (Т.Г.Рамзаева).

В процессе использования текста-образца организуется сотрудничество учащихся с учителем, промежуточный учебный текст становится основой для взаимодействия учащихся (в группах, парах), а тексты с заданными параметрами служат для организации самостоятельной речевой деятельности учеников.

Обучение на основе текста-источника эффективно тем, что оно является формальной опорой, которая помогает учащимся постичь композицию и структуру аргументационной части рассуждения. Таким образом построенная работа с текстом-образцом вызывает желание подражать, которое затем перерастает во внутреннюю (в случае с сочинение-рассуждением — схематическую) наглядность [6, с. 174; 1, с. 57]. (У школьников такой опыт «перерастания» имеется. Достаточно вспомнить, как они подражают произведениям «формульной» литературы: каждый из них способен придумать сюжет сказки, страшилки, фэнтези и т. п. Причём особенно удачно это получается у них в плане формы. А рассуждение — текст «формульный»... Поэтому здесь так значима работа с текстом-образцом.) Разумеется, есть опасность копирования источника / части его (например, вступления). Чтобы предупредить подобное явление, нужно демонстрировать несколько различных образцов.

Е.А.Баранова выделяет четыре уровня работы с текстом-образцом: «1) осмысление; 2) репродукция (восприятие и воспроизведение); 3) перенос усвоенного в новые условия; 4) применение приобретенной информации в новых условиях с широким переносом действий за пределы того класса явлений, на котором была сформирована деятельность» [2, с. 77].

Чтобы наглядно проследить, как может осуществляться работа с образцом, приведём пример деятельности на основе текста итогового сочинения.

Согласны ли вы с утверждением, что равнодушие есть наивысшая жестокость?

- 1. Вступление. Мир человеческих чувств разнообразен. Каждый из людей по-своему воспринимает то, что происходит вокруг: одни вникают во всё, чужие проблемы их волнуют, другие же равнодушно проходят мимо. Это пугает. И я согласна с утверждением, что равнодушие есть наивысшая жестокость.
- 2. Аргумент 1. Иногда из-за их равнодушия может погибнуть человек, оказавшийся в беде. В связи с этим мне вспоминается рассказ-притча А.И.Куприна «Сказка».
- 3. Иллюстрация к Аргументу 1. Глубокой ночью во время страшной бури до обитателей дома, разбуженных непогодой, донёсся крик: «Спа-си-те!» Мужчина взволнованно обратился к жене, говоря, что кто-то попал в беду. Женщина, не желавшая беспокойства из-за крика незнакомого человека, грубо оборвала мужа и сказала, что это ветер.

Маленький мальчик тоже слышал крик и поддержал отца, но мать пригрозила сыну, что, если он не успокоится, его съест волк.

Проснулся и старик, он сердито зашипел на зятя и внука за то, что они сами не спят и ему не дают. Старик злобно говорил о том, что в такую погоду сидят дома, а не ходят по лесу. И было понятно, что он слышал крик, понял, что это зов о помощи. Но не считал нужным помогать тому, кто в бурю ходит по лесу. Такое бессердечие автор назвал «голосом чёрствого благоразумия».

- 4. Мини-вывод. Мы понимаем, что попавший в беду человек так и не дождался помощи. Равнодушие по отношению к нему проявилось самой настоящей жестокостью, привело к гибели человека.
- 5. Аргумент 2. Иногда равнодушие проявляется в другой форме: простом нежелании выслушать другого человека, которому нужно излить душу, рассказать о своём горе. Душевная жестокость окружающих усугубляет горе человека.
- 6. Иллюстрация к аргументу 2. Именно в такой ситуации оказался герой рассказа А.П.Чехова «Тоска».

Иона — извозчик, он только что похоронил единственного сына. Иногда горе надо «выговорить», тогда боль станет не такой острой. Иона пытается рассказать о своём несчастье

чужим людям, своим пассажирам. А в ответ — недовольство и даже оскорбление.

Душевная жестокость окружающих только усиливает страдания Ионы. Не находя сочувствия в людях, несчастный отец выплакал свою беду, прижавшись к морде лошади.

- 7. Мини-вывод. Животное оказалось милосерднее людей, равнодушие которых погружает попавшего в беду человека в пучину одиночества и тоски.
- 8. Заключение (расширяющее смысловое поле тезиса). Равнодушие и бессердечие своей жестокостью способны погубить многое. Светлым наш мир делают только добрые и способные на сострадание люди. Бойтесь стать равнодушными, спешите на помощь тем, кто в ней нуждается! (Н.В.)

На первом уровне происходит понимание темы текста («Равнодушие = жестокость»), подготовка к его репродукции. Образец изучается с точки зрения развития мыслей и способов их выражения. При этом план изложения материала мы предлагаем соотносить с блоксхемой, на которой представлена структура сочинения-рассуждения. Это позволит уже на начальном этапе знакомства с особенностями рассуждения предлагать более сложные задания на соотнесение текста и его графической модели, что должно способствовать образованию «внутренней наглядности».

На втором этапе в процессе репродукции в целом осмысливается содержание и логическая последовательность его представления, а также языковое оформление.

При формировании умений переноса образец уже существует как «внутренняя наглядность», то есть отпадает необходимость (для большинства учеников) по образцу контролировать каждый свой шаг. Речевые действия, осуществляемые учащимися, включают в себя элементы творчества (например, вступление должно быть не личностным, а аналитическим; заключение должно включать в себя материал, который расширяет смысловое поле тезиса).

Последний этап работы с образцом — это скорее работа «по воспоминаниям об образце»: учащимся предлагается самостоятельно создать сочинение-рассуждение на заданную тему (совпадение с темой текста-образца исключено. После работы в качестве образца с сочинением-рассуждением, представленным выше, была дана тема «Согласны ли вы с утверждением, что нет опаснее человека, равнодушного к судьбе ближнего?»).

Итак, работа с текстом-образцом, его осмысление и перевод во «внутреннюю наглядность» можно считать основой формирования у учащихся понятия о сочинении-рассуждении.

П.П.Блонский утверждал: «Пусть ученики мало пишут сочинений, но много работают над ними, чтобы они вышли максимально хорошими». Что значит «много работают»? Совершенствуют, редактируют собственное высказывание, а также чужой текст.

Какие задания и упражнения способствуют этому?

Методика предлагает следующие: сопоставление текстов на одну и ту же тему, что позволяет увидеть нарушения (в содержании, языке, структуре) в менее успешной работе; устранение замеченных недостатков; написание рецензии на один из готовых текстов, как вариант — взаиморецензирование; «отсроченная» повторная работа по совершенствованию текста сочинения; расширение текста сочинения «Включи недостающее! Дополни!»; включение цитат в текст; замена иллюстрации к аргументу; подбор грамматических синонимов; синонимические замены; стилистическая правка; исключение ненужных повторов. [7, с. 118; 5, с. 120—122].

Приведём пример сочинения-рассуждения, которое может быть предложено учащимся для редактирования. Следует иметь в виду, что это первая работа по редактированию, поэтому считаем, что текст должен быть не самым «плохим», чтобы не показывать «дно», до которого можно опуститься, а лучше если он подведёт школьников к пониманию, что практически всякий текст можно улучшить, и пробудит в них стремление к совершенствованию своих письменных работ.

Какие поступки человека говорят о его отзывчивости?

Отзывчивость — это способность человека почувствовать чужую боль и радость как свою, это попытка увидеть мир глазами другого. Это ещё и желание помочь ближнему пережить трудные моменты в жизни. Наверное, каждому хотелось бы хоть раз в жизни в трудную минуту ощутить на себе сочувственное отношение окружающих, но более всего — получить действенную помощь. Чуткость и неравнодушие не заключаются только в сочувственном молчании.

По каким же поступкам можно судить о том, что человек готов отдавать себя другим, оказывать помощь попавшим в трудное положение? Способность к состраданию, чувствительность, эмоциональная чуткость — это, на мой взгляд, первый показатель отзывчивости человека.

Постоянная рефлексия, размышления о психологическом состоянии, непрестанное ощущение развивающегося внутреннего мира отличает главную героиню романа-эпопеи Л.Н.Толстого «Война и мир» Наташу Ростову. Достаточно вспомнить, как её радость моментально сменилась горем, когда она на именинах увидела плачущую Соню, которая страдала от любви к Николаю Ростову. Наташа интуитивно поняла горе подруги и разревелась вместе с ней. Толстой не боится сказать, что лицо её в тот момент стало некрасивым. Красивой была её душа, способная отозваться на чужую боль. Повзрослев, Наташа понимает, что ей невозможно пройти мимо боли и страданий других людей, поэтому она гневно требует от своих родителей освободить подводы для раненых солдат. Стыдно ей было видеть, как москвичи грузили своё имущество, чтобы спасти его от пожара, а на воинов, которые защищали столицу, не обращали внимания.

Наташа может помочь и взглядом, и словом, и делом. Её гуманность, отзывчивость, чуткость неизменно привлекают к ней других героев романа.

Проявление отзывчивости, чуткости, неравнодушия тесно связано с готовностью человека к самопожертвованию, способностью и готовностью отдавать свои душевные и физические силы тем, кто нуждается в поддержке. Соня Мармеладова — героиня романа Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание» - при всей своей хрупкости, ранимости, незащищённости является очень сильной личностью. Она не отвергает Раскольникова, когда тот признаётся в убийстве старухи-процентщицы и её сестры Лизаветы, не отворачивается от него как от убийцы, наоборот, жалеет, скорбит о нём, потому что видит и чувствует непомерную тяжесть страдания, которую он взвалил на себя. И далее, несмотря на агрессивность и озлобленность молодого человека, Соня следует за ним на каторгу и там терпеливо дожидается его внимания. Она. чуткая, отзывчивая. не пропустила момент, с которого начинается возрождение Раскольникова. Её деятельная и жертвенная любовь преобразила героя.

Размышляя над темой, анализируя поступки литературных героев, я пришла к выводу, что неравнодушие, чуткость и отзывчивость — это деятельная доброта, направленная на помощь и поддержку ближнему. (Н. Ч.)

Разумеется, данное сочинение нуждается в редактировании: в нём допущены просчёты и в содержании, и в языковом оформлении, и (более всего) в аргументационной части. Учащимся предлагается сначала найти недочёты в содержании сочинения, затем в его тезисно-доказательной части и только потом — в языковом оформлении.

Опишем несколько *моделей речевых упражнений*, которые предлагается выполнить ученикам для совершенствования текста.

Задание 1. На основе речевой модели сочинения-рассуждения выделите в тексте все элементы аргументационной части. Какого элемента недостаёт? Чем он подменён? Сформулируйте недостающий элемент. Внесите его в текст.

Задание 2. Соотнесите вступление и заключение. Можно ли говорить об их синхронности? В чём «нестыковка»? Внесите необходимую правку.

Задание 3. Перечитайте вступление. Какое предложение в нём лишнее? Уберите его.

Задание 4. Перечитайте первый аргумент. Какое слово лишнее? Объясните, почему его следует убрать.

Задание 5. Прочитайте иллюстрацию к первому аргументу. Какую информацию вы считаете лишней? А какую следует добавить, чтобы усилить доказательство способности героини к состраданию?

Таким образом, редактирование следует считать одним из эффективных приёмов обучения учащихся созданию собственного текста в заданном жанре. Это способствует совершенствованию коммуникативно-речевых умений школьников, что положительно отражается на качестве формы и содержания их письменных работ.

На завершающем этапе обучения итоговому сочинению следует проводить *оценку и* самооценку письменных работ старшекласс-

никами. Мы считаем, что это нужно делать дважды (если подготовка к сочинению-рассуждению ведётся только на «финишной прямой», в 11 классе) и больше (если работа осуществляется в течение более длительного промежутка времени): в первый раз ученикам доверяется проверка сочинения-рассуждения, подготовка которого осуществлялась во взаимодействии с учителем, а второй раз после самостоятельной работы учащихся над сочинением. Почему таков порядок проверки? Считаем, что так старшеклассникам будет комфортнее: ведь в работе, выполненной при содействии учителя, будет больше положительных моментов, что снизит барьер тревожности, заставит быть внимательнее к критериям, осознать требования к аттестационной работе. Оценивают учащиеся свои (или чужие) работы по критериям, разработанным ФИПИ.

Важное место в подготовке к написанию итогового сочинения занимает поэтапная работа по формированию умений структурирования тезисно-доказательной части. Чтобы выстроить аргументационную часть, учащиеся должны уметь: разграничивать понятие «тема», «тезис», «аргумент», «иллюстрация»; формулировать тезис; аргументировать свою точку зрения; соотносить аргумент с иллюстрацией.

Обращается особое внимание учеников на необходимость разграничивать понятия «тема» и «тезис». Предположим, тема сочинения предложена в форме вопроса: «В каких ситуациях ярче всего проявляются смелость и трусость человека?»

«Что составит в данном случае тему письменной работы? Что станет предметом вашего размышления? Ситуации, в которых особенно ярко проявляется названные качества. Но ведь разные люди называют разные критические моменты, способствующие проявлению трусости и смелости. У вас тоже своё мнение на этот счёт. Какое оно? Определитесь: в каких жизненных ситуациях в поведении и поступках человека обнаруживаются смелость и трусость? Например: "Смелость и трусость ярче всего проявляются в тех жизненных ситуациях, которые требуют от человека напряжения душевных сил: это могут быть условия выбора между жизнью и смертью, правдой и личным спокойствием, утверждением своей воли и покорностью воли чужой". Эта мысль (ответ на вопрос темы) будет главной в сочинении, будет его тезисом.

Тезис нужно доказать, выдвинув аргументы. Какие? Аргумент 1. Одну из важнейших проверок в своей жизни человек проходит, полюбив. Какие качества его натуры проявляются в любви, таков и есть человек. Аргумент 2. Смелость или трусость проявляются в столкновении нравственного чувства человека и чувства долга.

Выдвинутые аргументы нуждаются в подтверждении, иллюстрации. Для этого следует обратиться к литературным произведениям.

К Аргументу 1 иллюстрацией, демонстрирующей смелость в любви, может стать любовь-самопожертвование Маргариты (М.А.Булгаков. "Мастер и Маргарита"), проявлением трусости в любви — поведение лирического ге-

роя из стихотворения Е.А.Евтушенко "Ты большая в любви, ты смелая…" или история Алёхина из рассказа А.П.Чехова "О любви".

Аргумент 2 можно проиллюстрировать, обратившись к рассказу Н.С.Лескова "На часах" или повести В.Л.Кондратьева "Сашка"».

Разумеется, работа с рассуждением представляет для учащихся значительные трудности. Поэтому первые занятия (2—3) следует посвятить выстраиванию структурной цепочки аргументационной части (при этом иллюстрации к аргументам только указываются, но не расписываются). Работа организуется в том порядке, как было продемонстрировано выше.

Кроме работы по составлению основы аргументационной части сочинения-рассуждения, возможны и другие задания: найти в предложенном тексте (тексте-образце) тезис, доказательства, иллюстрации: развернуть содержание тезиса в 2-3 фразах, раскрыв основную идею сочинения; сформулировать основную мысль, которая доказывается в предложенном сочинении; подобрать для предложенных аргументов по две иллюстрации; обосновать свой выбор; расположить аргументы в порядке повышения или понижения их значимости; добавить к приведённому аргументу ещё один (свой) аргумент; связать каждый из аргументов с иллюстрирующим его примером; выявить соответствие / несоответствие между тезисом и аргументами; выявить соответствие / несоответствие литературных примеров выдвинутым аргументам; заменить те иллюстрации, которые не соответствуют тезисам; найти предложения-связки, которые соединяют аргумент и иллюстрацию к нему, помогают осуществить переход от одного аргументационного блока к другому и т. п.

Таким образом, составление (во взаимодействии с учителем, одноклассниками) аргументационной части сочинения на заданную тему, выполнение разного вида заданий, направленных на поиск, соответствие / несоответствие, различение и расположение в логическом порядке элементов аргументации в предложенных сочинениях способствует осознанию учащимися структуры доказательства, формированию и совершенствованию умений формулировать тезис, аргументы, подбирать примеры из литературных текстов для иллюстрации доводов, правильному соединению аргументов и иллюстраций, расположению их в логическом порядке с целью выражения своей позиции и обоснования её.

Далее сформированные умения и навыки, необходимые для создания сочинения-рассуждения, совершенствуются в процессе работы с речевыми моделями. При написании вступления и заключения учащиеся должны:

- соблюдать «принцип триады»: помнить, что композиция сочинения включает в себя три части: 1) вступление, 2) основная часть, 3) заключение;
- уметь формулировать / строить начальную фразу рассуждения, связывающую заглавие с основной частью;
- выбирать в соответствии с темой вид вступления (аналитическое — раскрыть значение термина, с которым предстоит работать;

личностное — описание своего отношения к проблеме; цитатное — оттолкнуться от цитаты: высказывания писателей, учёных, политических деятелей и др.; историческое — обращение к историческому контексту, необходимому для понимания значимости проблемы сочинения):

- «ВПИСЫВАТЬ» ВО ВСТУПЛЕНИЕ ТЕЗИС;
- соблюдать соответствие между вступлением и заключением;
 - обобщать сказанное и делать вывод;
- владеть приёмами расширения в заключении смыслового поля тезиса.

На начальном этапе обучения созданию вступления и заключения как основным составляющим композиции сочинения возможны такие задания и упражнения: выделить в предложенном тексте вступление и заключение; синхронизировать вступление и заключение; дополнить вступление и вставить в него предложение-связку, соединяющее его с основной частью; изменить вид вступления к предложенному сочинению (например, заменить личностное вступление на аналитическое); дополнить заключение, расширив смысловое поле тезиса, и др. (Для работы над вступлением и заключением рекомендуем использовать и задания, предлагаемые Н.В.Беляевой [17, с. 78-85]).

На следующем этапе работа над развитием умений создавать введение и заключения продолжается на основе речевых моделей. В результате учащиеся выполняют такие виды работ, как совершенствование введения / заключения к предложенному тексту; пишут введение / заключение к заданному тексту; самостоятельно составляют введение / заключение на предлагаемую тему.

Речевое оформление текста сочинения представляет определённую проблему для старшеклассников. Как правило, значительная часть из них практически не использует оценочную лексику, средства художественной выразительности языка, часто употребляют слова в несвойственном им значении, искажают облик отдельных слов, не умеют вводить цитаты в текст, или, напротив, он страдает речевой избыточностью.

Формированию и совершенствованию названных умений способствует *организация* речевой практики, которая включает в себя разные виды заданий и упражнений, ориентирующие на применение различных учебных действий. Приведём некоторые из них:

- 1. Внимательно прочитайте текст. Оцените его достоинства и недостатки. Критически отнеситесь к речевому оформлению текста, внесите необходимые изменения.
- 2. Оцените речевое оформление предложенного сочинения. Какие речевые и стилистические ошибки вы заметили? Устраните в тексте неоправданные повторы. Какие из них можно заменить синонимами, перифразами? Сделайте это. Найдите и исправьте орфографические и пунктуационные ошибки.
- 3. Подберите синонимы к слову «верность».
- 4. Из словаря эпитетов подберите эпитеты с положительным и отрицательным значением для определения слова «цель».

- 5. Подберите грамматические синонимы к слову «измена».
- 6. Найдите в тексте стилистические штампы.
- 7. Оцените уместность риторических вопросов во вступлении. Какие из них необходимо убрать? В каком порядке следует расположить оставшиеся?
- 8. Из предложенных цитат выберите те, которые иллюстрируют предложенную тему.
- 9. Введите в текст иллюстраций (вступления или заключения) цитаты (полное цитирование и фрагментарное, частичное) и др.

Хотелось бы ещё обратить внимание на необходимость комбинирования сформированных умений, чтобы выработать навык переноса умений, которыми овладели учащиеся, в новую ситуацию, ещё раз дать возможность ученикам «прокрутить» алгоритм пошаговых действий при самостоятельном создании сочинения-рассуждения. И пусть это будет то, что в наших школах называют «пробное сочинение» («пробник»). Написание такого сочинения способствует группированию отдельно сформированных умений и, соответственно, совершенствованию навыков написания сочинения-рассуждения.

Предложенная методика направлена на развитие умений учащихся создавать сочинение-рассуждение. На основе усвоенных теоретических сведений, необходимых для построения тезисно-доказательной части, опоры на аргументационный образец и различные задания и упражнения, моделирующие содержание рассуждения по проблеме, старшеклассники овладевают умениями создавать текст итогового сочинения в соответствии с законами его жанра.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. БАБУШИС Е.Е. Обучение письменной речи как творческой деятельности в форме описания, повествования и аргументации на старшем этапе в школах с углублённым изучением английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тамбов, 2000.
- 2. БАРАНОВА Е.А. Методика обучения аргументированному письменному высказыванию (на материале французского языка, языковой факультет): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Орёл, 2003.
- 3. БЕЛЯЕВА Н.В. Итоговое сочинение: подготовка и контроль: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. М.: Просвешение. 2016
- 4. БЕЛЯЕВА Н.В. Итоговое сочинение: профилактика ошибок: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2017.
- 5. ГАЦ И.Ю. Методика русского языка в задачах и упражнениях: учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Дрофа, 2007. 6. ЛАДЫЖЕНСКАЯ Т.А. и др. Риторика. 9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. школы / Под ред. Т.А.Ладыженской. М.: Баласс: Ювента, 2012.
- 7. Система обучения сочинениям на уроках русского языка (4—8 кл.) / Под ред. Т.А.Ладыженской. М.: Просвещение, 1978.

ИВАНОВА Яна Николаевна —

директор, учитель русского языка и литературы MAOV «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Щёлково Московской области, победитель Приоритетного национального проекта образования

СТЕПАНЧИКОВ Михаил Андреевич —

учитель русского языка и литературы MAOV «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Щёлково Московской области, старший преподаватель кафедры современного русского языка факультета русской филологии МГОУ mishastep.91@mail.ru

ИСТОРИЗМЫ В ПОЭМЕ Н.В.ГОГОЛЯ «МЁРТВЫЕ ДУШИ»

IX KAACC

Аннотация. В статье показано освоение девятиклассниками устаревшей лексики в поэме Н.В.Гоголя «Мёртвые души». Представлен языковой материал, отражающий разнообразие русской лексики первой половины XIX века, облегчающий чтение и понимание русской классики современными школьниками. На уроке совершенствуются навыки анализа текста художественного произведения, умение проявлять языковое чутьё при его анализе. Ключевые слова: русская классика, устаревшая лексика, текст художественного произведения, анализ, художественная деталь.

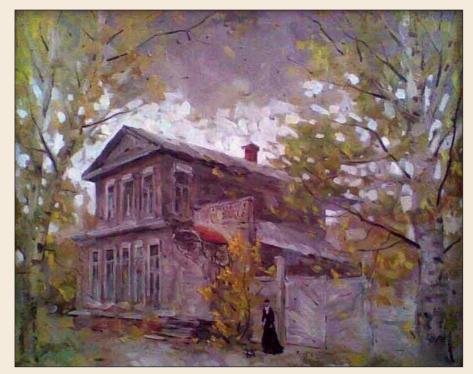
Abstract. The article shows the development of obsolete vocabulary by 9th-graders in the poem "Dead Souls" by N.V.Gogol. The language material is presented, reflecting the diversity of Russian vocabulary of the first half of the XIXth century, facilitating the reading and understanding the Russian classics by modern students. The lesson improves the skills of analyzing the text and the ability to exercise a linguistic sense when analyzing it.

Keywords: Russian classics, outdated vocabulary, analysis, art detail.

— На прошлом уроке мы рассмотрели образ Чичикова в поэме Н.В.Гоголя «Мёртвые души». Какие художественные средства использует автор для создания образа Павла Ивановича Чичикова?..

Сегодня на уроке мы продолжим анализировать поэму. Но объектом нашего исследования будет язык поэмы. Свою поэму Гоголь пишет богатым, разнообразным, ярким языком, использует слова высокие, просторечные, разговорные. Речь каждого героя, как мы с вами убедились, своеобразна, она передаёт его характер. Так, приторно-сладкая ласковость, пустая мечтательность, обходительность Манилова отражается в его подчёркнуто приятной, высокопарной речи, он пользуется витиеватыми выражениями. туманными фразами. Речь грубого, расчётливого, практичного Собакевича лаконична и отрывиста. Речь Ноздрёва, безудержного хвастуна и «бурного деятеля», льётся неудержимым потоком.

Как мы с вами знаем, Гоголь тщательно работал над текстом уже написанной поэмы, устраняя слова иностранного происхождения, очищая русский литературный язык от чуждых ему элементов, обильно вводил в поэму слова и целые выражения из живого русского языка. С целью создания речевой характеристики героев употреблял такие слова и выражения, как «понатолкался было» (попробовал), «встащился» (еле взошёл), «расходился» (осмелел), «проскользнул» (незаметно прошёл), «поминай, как звали» и др. С большим искусством Гоголь вводит в поэму многие слова и выражения из фамильярно-бытового просторечия. Внимательно прислушиваясь к русской речи, Гоголь записывал характерные слова и выражения, пословицы, поговорки, прибаутки, названия блюд, охотничьи термины, которые затем и вносил в текст поэмы, вкладывая их в уста своих героев. Простонародными названиями блюд, например, изобилуют описания обеда у Коробочки и Собакевича, а охотничьими терминами — описание псарни Ноздрёва.



А.Кнэхт. Дом с мезонином. 2004

Сегодня мы рассмотрим историзмы в поэме Н.В.Гоголя «Мёртвые души», чтобы лучше понять колорит эпохи, продолжить знакомство с авторским стилем. Дома вам нужно было найти как можно больше таких слов, чтобы мы смогли составить небольшой словарь устаревших слов поэмы.

- Вспомним: что такое историзмы? (Историзмы устаревшие слова, вышедшие из употребления в связи с исчезновением предметов или явлений объективной действительности.)
- Давайте послушаем, какие слова вы нашли в поэме. Причём лексическое значение слова называть не нужно. Проверим, как много слов будет понятно вашим одноклассникам. (Слушаем ответы учащихся.)

— Попробуем выделить тематические группы, к которым можно отнести большинство названных слов. (Одежда, наименования денежных единиц, профессия, материал.)

Работа с текстом в группах

 Сейчас вы попробуете определить лексическое значение устаревшего слова по контексту.

Карточка для 1-й группы

- 1. «Игроки были изображены с прицелившимися киями, несколько вывороченными назад руками и косыми ногами, только что сделавшими на воздухе антраша».
- 2. «Чичиков в угодность ему пощупал уши, примолвивши: "Да, хорошая будет собака". "А нос, чувствуешь, какой холодный? возьми-ка рукою". Не желая обидеть его,

Чичиков взял и за нос, сказавши: "Хорошее чутьё". "Настоящий **мордаш"**, — продолжал Ноздрёв».

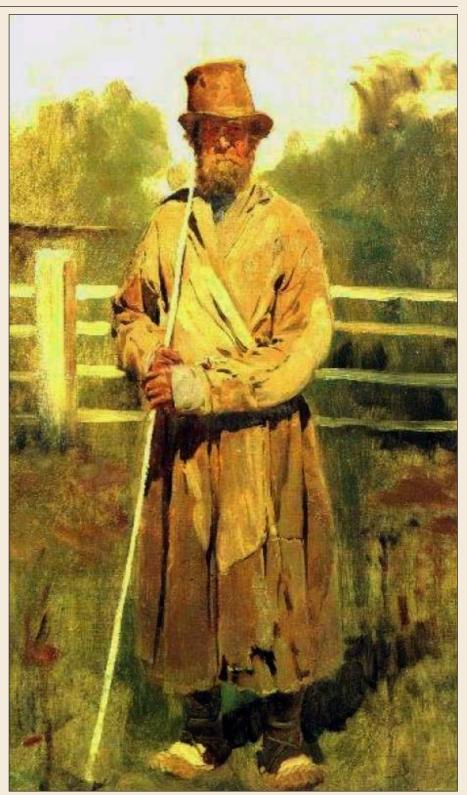
- 3. «Минуту спустя вошла хозяйка, женщина пожилых лет, в каком-то спальном чепце, надетом наскоро, с фланелью на шее, одна из тех матушек, небольших помещиц, которые плачутся на неурожаи, убытки и держат голову несколько набок, а между тем набирают понемногу деньжонок в пестрядевые мешочки, размещённые по ящикам комодов».
- 4. «Чичиков, стоя перед ними, думал: "Которая, однако же, сочинительница письма?" и высунул было вперёд нос; но по самому носу дёрнул его целый ряд локтей, обшлагов, рукавов, концов лент, душистых шемизеток и платьев».

Карточка для 2-й группы

- 1. «Он думал о благополучии дружеской жизни, о том, как бы хорошо было жить с другом на берегу какой-нибудь реки, потом чрез эту реку начал строиться у него мост, потом огромнейший дом с таким высоким бельведером, что можно оттуда видеть даже Москву, и там пить вечером чай на открытом воздухе и рассуждать о каких-нибудь приятных предметах».
- 2. «И не просадил бы! ей-богу, не просадил бы! Не сделай я сам глупость, право, не просадил бы. Не загни я после **пароле** на проклятой семёрке утку, я бы мог сорвать весь банк».
- 3. «Трудно даже и сказать, почему это; видно, уже народ такой, только и удаются те совещания, которые составляются для того, чтобы покутить или пообедать, как то: клубы и всякие воксалы на немецкую ногу. А готовность всякую минуту есть, пожалуй, на всё».
- 4. «Вид оживляли две бабы, которые, картинно подобравши платья и подтыкавшись со всех сторон, брели по колени в пруде, влача за два деревянные кляча изорванный бредень, где видны были два запутавшиеся рака и блестела попавшаяся плотва».

Карточка для 3-й группы

- 1. «Так и господа наши ухватились наконец и за Ноздрёва. Полицеймейстер в ту же минуту написал к нему записочку пожаловать на вечер, и квартальный в ботфортах, с привлекательным румянцем на щеках, побежал в ту же минуту, придерживая шпагу, вприскочку на квартиру Ноздрёва».
- 2. «А главное дело вот в чём: "Помилуй, батюшка барин, Кифа Мокиевич", говорила отцу и своя и чужая дворня, "что это у тебя за Мокий Кифович? Никому нет от него покоя, такой припертень!"».
- 3. «Ну, просто, то есть, идёшь по улице, а уж нос твой так и слышит, что пахнет тысячами; а у моего капитана Копейкина весь ассигнационный банк, понимаете, состоит из каких-нибудь десяти **синюх**».
- 4. «Ноздрев повёл своих гостей полем, которое во многих местах состояло из кочек. Гости должны были пробираться между перелогами и взборонёнными нивами».



В.М.Васнецов. Крестьянин с посохом. (В старом зипуне. — Ped.). 1877

Карточка для 4-й группы

- 1. «Да вот и колесо тоже, Павел Иванович, шину нужно будет совсем перетянуть, потому что теперь дорога ухабиста, шибень такой везде пошёл... Да если позволите доложить: перед у брички совсем расшатался, так что она, может быть, и двух станций не сделает».
- 2. «При расставании слёз не было пролито из родительских глаз; дана была **полтина** меди на расход и лакомства и, что гораздо важнее, умное наставление».
- 3. «Ты лучше человеку не дай есть, а коня ты должен накормить, потому что конь любит овёс. Это его продовольство: что примером нам кошт, то для него овёс, он его продовольство».
- 4. «Гораздо замечательнее был наряд его: никакими средствами и стараньями нельзя бы докопаться, из чего состряпан был его халат: рукава и верхние полы до того засалились и залоснились, что походили на юфть, какая идёт на сапоги».
- Давайте послушаем, что у вас получилось. (Ответы учащихся.)

- Всегда ли просто было определить лексическое значение слова, которое в современном русском языке не употребляется? (Во многих случаях было понятно, что речь идёт об одежде, о характере персонажа, об архитектурном сооружении, но точное значение определить было невозможно.)
- А каким образом мы можем узнать точное лексическое значение этих слов? (С помощью толковых словарей: Толкового словаря русского языка С.И.Ожегова; Толкового словаря русского языка Д.Н.Ушакова; Толковый словарь живого великорусского языка В.Даля; энциклопедических словарей: Большого энциклопедического словаря, Энциклопедического словаря Брокгауза и Ефрона.)
- Теперь установим точные значения слов, используя данные словари.

Карточка для 1-й группы

- 1. *Антраша* танцевальное па, прыжок вверх, во время которого танцор успевает ударить одной ногой о другую.
- 2. *Мордаш* порода собак с очень сильными челюстями, способными цепляться мёртвой хваткой.
- Лестрядь грубая пёстрая пеньковая гкань.
 - 4. Шемизетка женская кофточка.

Карточка для 2-й группы

- 1. *Бельведер* башенка или терраса для обзора окрестностей.
- 2. Пароле удвоение ставки в карточной игре.
- 3. *Воксал* место общественных увеселений, обязательно с музыкой.
 - 4. Кляч палка, за которую тянут невод.

Карточка для 3-й группы

- 1. *Квартальный* полицейский чиновник, ведающий кварталом города.
 - 2. Припертень притеснитель, обидчик.
 - 3. Синюха пятирублёвая ассигнация.
- 4. *Перелог* поля, оставленные на несколько лет без вспашки для восстановления плодородия почвы.

Карточка для 4-й группы

- 1. Шибень выбоины на дороге.
- 2. Полтина 50 копеек.
- 3. Кошт довольствие, содержание.
- 4. Юфть мягкая кожа, которая выделывалась с помощью дёгтя, обычно чёрного цвета.

Работа с текстом в группах (таблица 1)

- А теперь попробуем установить соответствие между устаревшим словом и его значением.
 - Проверим ваши ответы.

1-я карточка

Двугривенник — двадцать копеек серебром.

Зипун — крестьянский кафтан из самодельного сукна.

Пенька — прядильное волокно из стебля конопли.

Таблица 1.

Карточка для 1-й группы

- 1) Двугривенник а) прядильное волокно из стебля конопли
- 2) Зипун б) деревянный шарообразный сосуд для варенья или мёда
- 3) Пенька в) крестьянский кафтан из самодельного сукна
- 4) Побратима г) двадцать копеек серебром

Карточка для 2-й группы

- 1) Архалук а) начальник отделения в суде 2) Мезонин б) большая дорожная карета
- 3) Повытчик в) неполный этаж, надстроенный над средней частью дома
- 4) Рыдван г) короткий кафтан, застёгивающийся на крючки

Карточка для 3-й группы

- 1) Венгерка а) однокашник, соученик
- 2) Однокорытник б) каркасы из китового уса, придававшие юбке пышность
- 3) Подьячий в) куртка с нашитыми поперёк груди шнурами
- 4) Фижмы г) мелкий судебный чиновник, писец

Карточка для 4-й группы

- 1) Горка а) верхняя женская одежда 2) Постромки б) вид карточной игры
- 3) Салоп в) азартная игра вроде рулетки 4) Фортунка г) часть упряжи лошадей

Побратима — деревянный шарообразный сосуд для варенья или мёда.

2-я карточка

Архалук — короткий кафтан, застёгивающийся на крючки.

Мезонин — неполный этаж, надстроенный над средней частью дома.

Повытчик — начальник отделения в суде. Рыдван — большая дорожная карета.

3-я карточка

Венгерка — куртка с нашитыми поперёк груди шнурами.

Однокорытник — однокашник, соученик. Подьячий — мелкий судебный чиновник, писец.

Фижмы — каркасы из китового уса, придававшие юбке пышность.

4-я карточка

Горка — вид карточной игры. Постромки — часть упряжи лошадей. Салоп — верхняя женская одежда.

 Φ ортунка — азартная игра вроде рулетки.

— Хорошо. Большинство этих слов мы можем встретить только в произведениях литературы. Но многие из них вы встретили впервые, читая «Мёртвые души». А известны ли вам значения следующих слов, также используемых Гоголем в поэме: ассигнации, бричка, ключница, пассаж, протопоп, сановник, стряпчий? (Ассигнации — бумажные деньги, реальная стоимость которых менялась; бричка — лёгкая повозка, иногда с открытым верхом; ключница — служащая в доме, которая ведала продовольствием и имела ключи от мест его хранения; пассаж — происшествие, случай; протопоп — священник высшего сана; сановник — госу-

дарственный служащий, занимающий высокое положение; *стряпчий* — чиновник, надзиравший за ходом дел в судебных учреждениях.)

- Почему эти слова вызвали меньше затруднений при определении лексического значения, чем предыдущие? (Данные слова часто используются в произведениях русской литературы.)
- Сделаем вывод о роли в поэме «Мёртвые души» разнообразной (по происхождению, по отнесённости к пассивному запасу языка, по сфере употребления) лексики.

(Словарный состав поэмы отличается исключительной широтой и богатством. Это позволило писателю правдиво воссоздать русскую жизнь: быт, природу, создать типичные образы героев, передать их характеры. Гоголь раскрепощает слово. Он открывает в нём множество скрытых возможностей.)

- Как вы думаете, что мы теперь можем сделать с таким большим количеством языкового материала?
- Попробуем составить интерактивный мультимедийный словарь, в котором не только отразим слово и его лексическое значение, но и сделаем подборку иллюстраций, видеофрагментов, документов, иллюстрирующих данные явления.

ЛИТЕРАТУРА

1. МАШИНСКИЙ С.И. Художественный мир Гоголя. — М., 1979.
2. СМИРНОВА-ЧИКИНА Е.С. Поэма Н.В.Гоголя «Мёртвые души»: Литературный комментарий. — М., 1990.

ГРИГОРЧЕНКО Ирина Александровна —

учитель русского языка и литературы МБОУ «Мариинская гимназия», заслуженный учитель Российской Федерации irson-05@mail.ru

ПОЛКАНОВА Анастасия Игоревна —

студентка магистратуры филологического факультета МГУ polkanovaa@yandex.ru

РАБОТА СО СЛОВАРЯМИ РАЗНЫХ ТИПОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К АНАЛИЗУ ТЕКСТА

ПЕРЕВОД СТИХОТВОРЕНИЯ ДЖ.БАЙРОНА "MY SOUL IS DARK" И СОПОСТАВЛЕНИЕ С ПЕРЕВОДОМ М.Ю.ЛЕРМОНТОВА

ΙΧ ΚΛΑСС ΓΥΜΑΗΝΤΑΡΗΟΓΟ ΠΡΟΦИΛЯ

Аннотация. В статье представлен опыт работы со словарями разных типов на бинарном уроке. Целью работы является комплексный анализ стихотворения Дж. Байрона, а также его перевода, сделанного М.Ю.Лермонтовым. Использованы исследовательский метод, метод сравнительного анализа и синхронно-диахронный метод. Сопоставление с переводом позволяет расширить пространственно-временные рамки произведения.

Ключевые слова: бинарный урок, словари, анализ текста, художественный мир стихотворения, категория пространства и времени, образы-символы, библейские образы.

Abstract. The article presents the experience of working with dictionaries of different types in a binary lesson. The purpose of this is a comprehensive analysis of the poem by G.Byron, as well as M.Y.Lermontov's translations. The research method, the method of comparative analysis and the synchronous-diachronic method are used. Comparison with the translation allows to expand the framework of the work.

Keywords: binary lesson, dictionaries, text analysis, artistic world of the poem, category of space and time, images, symbols, biblical images.

Цели:

1) личностная - развивать критическое мышление; создать ситуацию учебного сотрудничества: совершенствовать коммуникативные навыки учащихся (и в области владения навыками работы со словарями, и в области анализа текста);

2) метапредметная - научить выдвигать гипотезу, выделять причинно-следственные связи в тексте; совершенствовать умение отбора аргументов, подтверждающих определённую точку зрения;

3) предметная — подготовить к анализу текста; формировать умение грамотно соотносить жизненные факты биографии поэта и настроения эпохи с воплощёнными в произведении художественными фактами; сопоставить оригинал стихотворения с переводом на русский язык, показать роль переводчика; отрабатывать умение пользоваться словарями разных типов; продолжить формирование умения анализировать и интерпретировать художественный текст; расширить словарь учеников; углубить литературоведческие знания.

Содержание урока

Анализ стихотворения М.Ю.Лермонтова «Душа моя мрачна...». Сопоставление с библейской притчей и стихотворением Дж.Байрона "My soul is dark".

Виды деятельности

- «медленное» чтение и полноценное восприятие текста;
- обращение к словарям для выявления значения образов;
 - сопоставление двух стихотворений;
 - поиск ответов на проблемные вопросы.

Планируемый результат

 умение работать со словом, видеть его значение в контексте;



Т.Филлипс. Портрет Дж. Г.Байрона. 1835



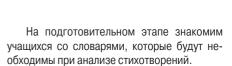
С.К. и И.С.Рудаковы. М.Ю.Лермонтов. 1944

- умение работать со словарями разных типов:
- умение сопоставлять стихотворения разных авторов на одну и ту же тему;
- умение обосновывать собственную точку зрения, опираясь на известные факты.

Основные понятия: лингвистические словари, энциклопедические словари, образы-символы, тематические группы, значение

Тип урока: урок открытия нового знания. Форма урока: бинарный урок.

Представленный урок — это подготовка к сопоставительной лингвокультурологической характеристике стихотворений Дж.Байрона "My soul is dark" и М.Ю.Лермонтова «Душа моя мрачна...».



На бинарных уроках учащиеся работают со словарями разных типов. На уроке «Перевод стихотворения Дж.Байрона "My soul is dark" и сопоставление с переводом М.Ю.Лермонтова» выполняется лингвокультурологический анализ поэтических текстов, невозможный без работы со словарями разных типов.

Оппозиции типов использованных словарей представлены по классификации Л.В.Щербы.

Энциклопедические словари — лингвистические словари

Толковые словари — переводные словари Лингвистические словари:

Фразеологические словари (одноязычный, двуязычный)

Этимологические словари (русский, английский)

Вопрос учащимся.

— Какие словари помогут при сопоставлении стихотворений Дж.Байрона и М.Ю.Лермонтова?

Учащиеся называют переводные словари, толковый словарь, этимологический словарь.

Учитель. Вы называете лингвистические словари. А к каким ещё словарям вы обращаетесь за помощью при выполнении заданий по разным предметам, при написании рефератов, исследовательских работ? (К энциклопедическим словарям.) Посмотрим, какие словари помогут нам сегодня не только перевести стихотворение Дж.Байрона, но и открыть тайну этого текста и сравнить его со стихотворением М.Ю.Лермонтова.

Дадим дословный, подстрочный перевод данного стихотворения Байрона. Отметим слова и предложения, нуждающиеся в более тщательной проработке (в тексте выделено синим цветом). Без такой работы, без словарей значение стихотворения не понять (см. таблицу).

Работа с переводным словарем. Обращаемся к онлайн-словарям [10, 11]. Работу проводит учитель английского языка (в данном конспекте представлен уже обобщённый вариант).

Сочетание *melting murmurs* нуждается в более подробном рассмотрении. *Melt* — глагол «таять, плавиться». Словарь даёт следующие значения производного *melting*: 1) плавка, плавление; 2) таяние; 3) нежный, мягкий, чувствительный; 4) трогательный. Возможно, в данном случае *melting* подразумевает «растапливающий (сердце)», «трогательный», то есть происходит объединение этих двух значений.

Слово *murmur* также имеет несколько значений. Одно из них— «бормотание, шёпот, приглушённые голоса, ворчание»; другое— «журчание, жужжание».

Безусловно, перебор струн арфы больше похож на журчание, плеск. Однако обратим внимание на звукопись: *melting murmurs*. Три звука *m* (губно-губной звук по работе активного органа) создают эффект бормотания, гула.

Кроме того, это слово очень удачно в своей многозначности. В метафорическом смысле нам лучше располагать этими двумя значениями, ведь тогда мы можем вычислить: 1) игра на арфе схожа с журчанием, плеском (что позволяет нам представить звук более отчётливо); 2) игра на арфе имеет какое-то отношение к журчанию, плеску (то есть к текущей воде); 3) арфа олицетворяется: наделяется бормотаниями, гулом голосов, шёпотом.

Интересен для перевода глагол ${\it fling}$. Основное его значение: бросать, швырять, резко кидать. Впрочем, словарь даёт отдельное его значение «распространять» — о запахе, свете, звуке.

В дословном переводе стиха добавляется слово «окутать», оно ближе к значению «распространять», создавать вокруг себя особое пространство звука, обволакивающее.

My soul is dark — Oh! quickly string The harp I yet can brook to hear; And let thy gentle fingers fling Its melting murmurs o'er mine ear. If in this heart a hope be dear, That sound shall charm it forth again: If in these eyes there lurk a tear, Twill flow, and cease to burn my brain. But bid the strain be wild and deep, Nor let thy notes of joy be first: I tell thee, minstrel, I must weep, Or else this heavy heart will burst; For it hath been by sorrow nursed, And ached in sleepless silence, long; And now 'tis doomed to know the worst, And break at once — or yield to song.

Моя душа темна (мрачна) — О, быстро настройте Арфу, её я ещё могу выносить (терпеть) слышать; И позволь твоим ласковым пальцам Её нежным журчанием окутать мои уши. Если в сердце ещё есть милостивая надежда, Тот звук заново очарует его (сердце): Если в этих глазах притаится слеза, Она стечёт и перестанет жечь мой разум (мозг). Но прикажи мелодии быть дикой и глубокой, Не дай твоим нотам наслаждения быть первыми: Я говорю тебе, певец, я должен рыдать, Иначе это тяжёлое сердце разорвётся; Ведь оно было вскормлено страданьем И болело в бессонной тишине давно; И сейчас оно обречено узнать худшее

И тотчас разобьётся — или сдастся (поддастся) песне.

Задумаемся: может ли по смыслу подойти вариант «резкого вброса, появления» звука? Возможно, «журчание» должно поразить слух? Скорее всего, перевод «поразить» не будет актуален, верен. «Fling...o'er mine ear» — o'er - сокращённый предлог over, «над». Over обладает значением горизонтального движения одного объекта над другим объектом. **Over** также используется для описания одного объекта, находящегося над другим, если при этом описываемые объекты соприкасаются либо если один объект используется для защиты, прикрытия другого объекта (как в прямом смысле, так и в переносном). Так, например, there were clouds over the city (над городом были тучи). Тучи как бы накрывают город, покрывают.

Соответственно, *fling* (*o'er mine ear*) сообразнее перевести не основным значением, а «окутывать», «обволакивать» и подобными глаголами.

That sound shall charm it (heart) forth again... Тот звук заново очарует его (сердце). Глагол **charm** в основном переводится как «очаровывать», «заколдовывать». Интересно, что один из словарей приводит также его следующее значение: «успокаивать (боль)». Очевидно, речь идёт о «заговаривании», например раны (реализуется связь чар, колдовства, ворожбы и непосредственно успокоения боли). Звук арфы не только чарует своей красотой, но и способен успокоить сердце, тёмную душу.

I tell thee, minstrel, I must weep. **Weep** — не только «рыдать», это значение не раскрывает смысла слова полностью. Также weep означает «оплакивать, скорбеть». Тот же оттенок, лексика, принадлежащая концепту «смерть», обнаруживается и у слова sorrow — страдание, печаль, скорбь.

Стоит уточнить значение "doom'd" (обречено, осуждено). **Doom** — исходное слово: рок, гибель, трубный глас (по христианскому вероучению: звук архангельской трубы в день Страшного суда).

Вывод, который делают ученики после проделанной работы.

Создалось впечатление, что герой хочет раскаяться, хочет услышать музыку, которая вызовет в нём светлые чувства, тогда у него будет шанс уйти к свету. У него есть «мило-

стивая надежда», что звук его очарует и «слеза перестанет жечь разум», то есть придёт раскаяние. Слёзы — это признак искренности, в них — выход эмоций. Музыка должна помочь избавиться от тьмы души. Стихотворение оставляет ощущение тревоги, смешивающееся с отрешённостью и покорностью, готовностью принять боль. Впечатление довольно тяжёлое, чувствуется, что лирический герой страдает. Он зависит от чего-то или кого-то более могущественного, более «высокого», чем он сам.

Работа со стихотворением М.Ю.Лермонтова (проводит её учитель литературы). Читаем стихотворение.

Душа моя мрачна. Скорей, певец, скорей! Вот арфа золотая: Пускай персты твои, промчавшися по ней,

Пробудят в струнах звуки **рая**. И если не навек надежды **рок** унёс, Они в груди моей проснутся, И если есть в очах застывших капля слёз — Они растают и прольются. Пусть будет песнь твоя **дика**. —

пусть оудет песнь твоя **дика**. – Как мой венец,

Мне тягостны веселья звуки! Я говорю тебе: я слёз хочу, **певец**, Иль разорвётся грудь от **муки**. Страданьями была упитана она, Томилась долго и безмолвно; И грозный час настал — теперь она полна, Как кубок смерти, яда полный.

Учитель. Можем ли мы сказать, что увидели дословный перевод стихотворения? (Нет, но пока трудно сказать, в чём различие двух текстов.)

Мы обязательно с вами всё объясним, но сегодня наша задача проработать основные образы стихотворения, определить их значения с помощью словарей.

В стихотворении М.Ю.Лермонтова можно выделить следующие образы:

- 1. Душа, грудь, очи, капля слёз, венец— человек.
- 2. Певец, арфа, персты, струны, звуки, песнь музыка.
- 3. Рай, надежды, рок, веселье, страданья, час, кубок смерти, яд отвлечённые понятия внешнего мира.

Для полного понимания образов и смысла стихотворения необходимо обращение к этимологическому толкованию слов.

Работа с этимологическим словарём [10]. (Задание по группам. Каждая группа работает со своим словом, набирая как можно больше информации.)

«Душа моя мрачна...» Слово **душа** использовано в своём первом значении: внутренний, психический мир человека, его сознание. Этимологический словарь даёт следующее определение: Душа. Общеслав. суф. производное (суф. — j-) от той же основы, что и духъ: хj>ш. См. дух. Религиозное значение — из ст.-сл. яз. Ср. искон. душа "ямочка над грудной клеткой"».

Герой призывает певца пробудить звуки рая. Рай в религиозно-мистических представлениях — место, где души умерших праведников ведут блаженное существование. Этимология слова рай: «Считается общеслав. заимствованием из индоиранских языков. Суф. производное от той же основы, что лат. res «"имущество", др.-инд. r ti "дарует" и др. Исходно рай — "дар", далее — "богатство" и "счастье". Религиозное значение — из ст.-сл. яз.».

То есть душа героя жаждет блаженного существования, счастья, но в следующем стихе появляется слово **рок.** Это указание на несчастливую судьбу. «Рок (высок., устар.). То же, что судьба (в 1-м знач.; обычно несчастливая). Этимологическое значение. Рок. Общеслав. производное (с пересогласовкой e/o) от *rekti (>peyь). См. обречь. Рок "судьба" < "предсказанное", ср. однообразные лат. fatum "судьба" (см. фатализм) и fari "говорить"».

И если не навек надежды рок унёс, — Они в груди моей проснутся...

Пробудить их может **певец**. Интересна этимология этого слова («певец» от «петь»). Петь. Общеслав. Объясняется как каузатив к *пить*. Пою «заставляю, даю пить» дало пою «воспеваю, пою песнь» в связи с языческим обрядом жертвенного возлияния и одновременного исполнения гимнов.

Пусть будет песнь твоя дика. — Как мой венец, Мне тягостны веселья звуки!

Почему песнь **дика**? Словарь современного русского языка под редакцией С.И.Ожегова не даст ответа на этот вопрос. Стоит обратиться к этимологическому словарю, в котором объясняется, что слово **дикий** от той же основы, что и **диво**. Это указание на сверхъестественную, чарующую природу песни.

«Дикий. Искон. Суф. производное от той же основы, что и диво. Ср. др.-рус. дивый "дикий". Значение "дикий" < "странный". См. диво, дивный.

Диво. Общеслав. Суф. производное (суф. -во) от той же основы, что и день, дикий (см.) лат. dues "бог", греч. theos — тж., авест. daëva "демон" и т. д. Ср. демон, укр. див "злой дух"».

Герою тягостны «веселья звуки», как и венец. Слово **венец** многозначное, в стихо-

творении явно использовано в значении «драгоценный головной убор, корона как символ власти монарха». Упоминание о царственном сане Саула приближает переложение «Еврейской мелодии» к библейскому тексту.

...я слёз хочу, певец, Иль разорвётся грудь от муки.

«Мука. Общеслав. Суф. производное от той же основы, что и *mьnti "мять, топтать, давить". Мука буквально — "давление, подавление"».

Вывод. Стихотворение наполнено трагическим настроением. Муки души так сильны, что должны выйти слезами, иначе разорвётся грудь. Метафоры «разорвётся грудь от муки», «страданьями была упитана она»; олицетворения «надежды рок унёс», «грудь... томилась»; сравнение с кубком смерти, яда полным, показывают высшую степень состояния тоски, тревоги. И только «арфа золотая» (метафора — искусство) способна пробудить «звуки рая», счастье.

Использование энциклопедических словарей. Работа со словарём символов [1].

Углублённая «расшифровка» символов, работа с образами, встречающимися в произведении, помогает учащимся лучше понять идею и увидеть произведение вплетённым в мировую историю и культуру народов.

Работа со словарём символов — главное условие успешной реализации лингвокультурологического анализа текста на уроках.

Благодаря сопоставлению тематических групп мы видим, что «мятежные силы» — это силы не внешние, а внутренние, что арфа, звуки музыки способны примирить героя с внешним миром, помочь принять какое-то решение. Основной конфликт стихотворения: мрачная душа и противостоящая ей песнь, способная пробудить звуки рая, способная оживить «застывшие очи». Герой находится между жизнью и смертью, и только арфа может растопить слёзы в застывших очах, то есть вернуть к жизни.

Арфа — это символический образ. Арфа схожа с лестницей; как правило, проводится параллель между её струнами и ступенями. Поэтому арфа может выступать символом лестницы.

В норвежских и исландских балладах священная лестница состояла из струн арфы и являлась символом восхождения в рай. Те же представления мы наблюдаем в Эдде (кельтский, скандинавский мифологический мир). «Её герои стремились быть погребёнными с арфой, чтобы облегчить себе доступ в иной мир». Арфа считалась мостом между землёй и небом.

Арфу можно рассматривать и как символ напряжения, свойственного струнам, как символ потрясений.

Арфа походит на греческую букву дельта. Дельта — имеет форму треугольника с вершиной, направленной вверх. Такой треугольник символизирует стремление к Богу,

Божественную гармонию, духовный подъём. В христианстве (в иконографии) три ипостаси Бога, составляющие Святую Троицу, изображались в виде равностороннего треугольника.

Вода и огонь — стихии мироздания. Они противостоят друг другу, являясь при этом очень похожими по «характеру», духу, силе.

Символика огня и воды двойственна. С одной стороны, эти две стихии представляют собой образ яростного, мстительного, чрезвычайно могущественного божества, неукротимого, неконтролируемого, несущего возмездие. С другой же, они выступают как образ очищающего, творящего начала. «В мифопоэтическом творчестве огонь и вода являются "испытывающими" стихиями, посредством которых человек получает очищение, искупление и духовное возрождение» [БФСРЯ 2006, 263].

В древности вода ассоциировалась с загробным миром. Разные народы (и кельты — предки современных англичан, и варварыгерманцы, и славяне) воспринимали воду как нечто мистическое, связывающее наш мир с миром потусторонним. Вода — чужое, опасное пространство.

В религиозной символике вода толкуется как источник жизни. У древних евреев и индусов вода является сутью женского начала, плодородия.

В большинстве мировых религий ритуалы с применением воды связаны с очищением. В христианстве вода — знак омовения. Такой смысл придаётся ей в причастии, во время которого вода символизирует смывание греха и пробуждение к новой жизни. То же означают для христиан купания на Крещение.

Вывод. В данном тексте арфа — «мост» между мрачной душой героя и внешним миром с его тревогами и радостями. Музыка способна оживить героя, вызвать слёзы. Очищающих слёз просит и герой М.Ю. Лермонтова. Слёзы просветляют душу.

После такой тщательной работы со словом учащиеся готовы к сопоставительному анализу на идейно-образном, стилистическом и фоническом уровнях стихотворений.

Работа с разными видами словарей расширяет представление учащихся о великом мире слова, пробуждает интерес к литературе, культурологии и к исследовательской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

- 1. AXMAHOBA О.С. Словарь лингвистических терминов: [Электронный ресурс]. URL: http://www.classes.ru/grammar/174.Akhmanova/ (Дата обращения: 11.09.2016)
- 2. Байрон. Избранные произведения. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1953.
- 3. ДАЛЬ В.И. Толковый словарь живого ве-

ликорусского языка. — М.: Русский язык, 1979

4. ЛЕВУШКИНА О.Н. Лингвокультурологический анализ образов-символов художественного текста. — Ульяновск: УИПК ПРО. 2008

5. Лермонтовская энциклопедия: [Электронный ресурс]. URL: http://febweb.ru/feb/lermenc/lre-abc/

7. ОЖЕГОВ С.И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю.Шведовой. — М.: Русский язык, 1988.

8. РОЛЛЕСТОН Томас. Мифы, легенды и предания кельтов / Пер. с англ.

Е.В.Глушко. — М.: Центрополиграф, 2004.

9. Филологический анализ текста. –

М.: Флинта, 2007.

10. ШАНСКИЙ Н.М, БОБРОВА Т.А. Этимологический словарь русского языка —

М.: Прозерпина, 1994.

11. http://www.etimonline.com/

12. http://www.lingvo-online.ru/ru

ХАРИТОНОВА Ольга Николаевна —

учитель MEOV «Гимназия имени И.А.Бунина», г. Воронеж

СИРЕНЬ В СУДЬБЕ ГЕРОЕВ РАССКАЗА А.И.КУПРИНА «КУСТ СИРЕНИ»

VII—VIII КЛАССЫ

Аннотация. Подробный анализ текста подготавливает обучающихся к пониманию смысла названия рассказа. Содержание образа-символа сирени постигается в широком художественном контексте (лирика XIX—XX веков). Значительно обогащает анализ привлечение материала живописи (репродукций картин П.Кончаловского) и античной мифологии.

Ключевые слова: миф, легенда, символ, лирический герой, поэтическая композиция, «говорящие» фамилии.

Abstract. A detailed analysis of the text prepares students to understand the meaning of the title of the story. The content of the symbolic image of lilac is comprehended in a wide artistic context (lyrics of the 19th — 20th centuries). The analysis of the paintings of the same period by P.Konchalovsky and ancient mythology significantly enriches this experience.

Keywords: myth, legend, symbol, lyrical hero, poetic composition.

Имя Александра Ивановича Куприна школьники среднего звена слышат не впервые. В пятом и шестом классах читаются и обсуждаются в зависимости от выбранной педагогом учебной программы «Белый пудель», «Золотой петух», «Чудесный доктор», «Детский сад», «Гамбринус», «Тапёр». Изученные произведения из указанного списка дети довольно хорошо помнят, а вот о личности писателя имеют весьма смутное представление. Поэтому на первом уроке по данной теме выделяю немного времени для того, чтобы проследить основные вехи творческой биографии Куприна. Это может быть учительская мини-лекция либо ученический доклад, сопровождаемый соответствующей презентацией. В тетрадь школьники заносят план сообщения: 1) детство во Вдовьем доме; 2) годы учёбы и военной службы; 3) «скитания» по Руси; 4) начало творческого пути, писательская слава; 5) трудное счастье (история женитьбы на Е.М.Гейнрих-Ротони); 6) эмиграция; 7) возвращение на родину.

Преамбулой к основному разговору по теме урока послужат сведения из античной мифологии, которая донесла до нас интересную легенду, связывающую происхождение сирени с трагической историей о наяде Сиринге¹. Юная нимфа была любимицей Артемиды и сама как две капли воды походила на богиню-охотницу. Прекрасную наяду увидел Пан и без памяти влюбился в неё. Сиринга же, взглянув на Пана, пришла в ужас от его безобразия и бросилась бежать. Спасаясь от преследований Пана, она обратилась к сёстрамнаядам с просьбой о спасении. Её мольбы услышал бог реки Ладон и обратил красавицу в тростник. Пан сделал из тростника свирель, назвав инструмент в честь нимфы — сирингой, и стал распевать в уединении нежные любовные песни. Позднее свирели стали делать из другого материала — мягкой древесины сирени. Возможно, поэтому миф о Сиринге оказался соотнесён в народном сознании не столько с прибрежным тростником, сколько с кустарником сирени, а сама сирень стала символом любви. У многих западноевропейских народов сирень символизировала первое пробуждение чувств в жизни человека. Считалось, что амулет, сделанный из цветов сирени, может принести девушкам удачное замужество, а молодожёнам — счастье в браке. Правда, сирень ассоциировалась и с несчастьем, с разлукой. Так, И.В.Грачёва в статье «Каждый цвет — уже намёк» упоминает о том, что «в Англии, например, жениху, с которым девушка по какой-то причине не могла связать судьбу, посылалась ветка сирени»2. Вероятно, такое восприятие было «предопределено» мифом о печальной судьбе Сиринги.

Народная мудрость сохранила и другую «живописную» легенду о сирени. Богиня распускающихся цветов Флора, во власти которой оказывается живая природа с приходом весны, задумала расцветить землю. Флора смешала золото солнечных лучей с радужными красками и щедро разбросала по земле. Всюду стали распускаться яркие цветы: жёлтые, оранжевые, красные, синие, голубые. Флора (Весна) шествовала с юга на север, и краски, находящиеся в её распоряжении, постепенно иссякали. Когда она достигла Севера, в её «палитре» остались только лиловая и белая краски. Этими красками она и «окропила» холодные северные земли. Капельки попали на мелкий кустарник — и он покрылся сиреневыми цветочками³.

В русской лирике XIX века сирень служит символом весеннего расцвета природы. Например, в широко известном стихотворении А.Н.Плещеева «Мой садик» сирень, упоминаемая в одном контексте с черёмухой и цветущими липами, создаёт приподнятое настроение, которым «по весне» охвачен лирический герой:

Как мой садик свеж и зелен! Распустилась в нём сирень; От черёмухи душистой И от лип кудрявых — тень...

«Ключевой», составляющей образа весны, выступает сирень и в стихотворении А.А.Фета «Весна на юге»:

В новых листьях куст сирени Явно рад веселью дня. Вешней лени, тонкой лени Члены полны у меня.

Сирень здесь символизирует обновление природы, скромную и нежную красоту мира.

На «языке цветов» вели разговор главные герои романа И.А.Гончарова «Обломов», и веточка сирени сыграла роль посредника при объяснении в любви Обломова и Ольги. Для главного героя романа эта сиреневая ветка, протянутая Ольгой, была не только «знаком» любви, но своего рода «пригласительным билетом» в новую жизнь. Однако «сирени поблекли, отошли», надежды героини «пробудить» Обломова не смогли осуществиться. Сирень, посаженная на могиле Ильи Ильича дружеской рукой, символизирует то, что жизнь продолжается: быть может, Андрюше

Обломову, пока находящемуся на воспитании в семье Штольца, удастся обрести идеал, который оказался равно недостижимым и для отца, и для его деятельного друга.

В произведениях современников Куприна — поэтов Серебряного века — тоже встречаем немало упоминаний о сирени. Здесь на уроке, на наш взгляд, вполне уместной будет небольшая поэтическая композиция, включающая в себя, например, такие стихотворения, как «Запевающий сон, зацветающий цвет...», «После дождя» и «Я помню нежность ваших плеч...» А.Блока, «Из букета целого сирени...» Н.Гумилёва, «Весенний день», «Пляска мая», «Интермеццо», «С крестом сирени» и, конечно же, «Мороженое из сирени» Игоря Северянина.

Зададим классу вопросы после прослушивания композиции:

- Каким настроением проникнуты поэтические строки, рисующие сирень в этих стихотворениях?
- Что, на ваш взгляд, олицетворяет собой образ сирени в лирике поэтов Серебряного века?

Завершает урок комментарий учителя:

 В стихотворении А.Блока «Запевающий сон, зацветающий цвет...» образ «закатной» сирени вызывает у читателя тот душевный трепет, который испытывает лирический герой на исходе «улетающего дня», будучи не в силах «поймать» ускользающую прекрасную «натуру». В миниатюре «После дождя» обрисованы «сирени бледные», «прибитые» «дождём к земле». Поэт уподобляет внутренний мир лирического героя состоянию цветущего кустарника, «влажный лик» которого несколько померк после кратковременной бури. Герой находится в ожидании счастья и мечтает воспрянуть духом, подобно тому как сирени жаждут солнечных «лучей обетованных». Как видим, образ сирени ассоциируется с душевным обновлением. А вот в стихотворении «Я помню нежность ваших плеч...» сирень оказывается «спутницей» разлуки, её нежные лепестки несут на себе горький «отпечаток» несбывшихся надежд, «след» исчерпанности прежних взаимоотношений.

У Николая Гумилёва белая сирень сопровождает «томление» неразделённой любви. «Влажные сирени», расцветающие «за кормой большого корабля», — это мир грёз лирического героя. «Белая пена» заставляет его оторваться от земли и воспарить в мечтах о несбыточном счастье. Влюблённый персонаж стихотворения отказывается воспринимать подаренную ветку как намёк на неизбежное расставание и, вопреки цветочной символике, верит в возможность взаимного чувства.

В лирике Игоря Северянина поистине бушует целое «сиреневое» море. Так, у него «любовь цветёт сиренью» («Так возникают стихи»), а сами пышные соцветия служат средоточием земных соблазнов («Земное небо»). Лирический герой предлагает читателям вкусить «мороженое из сирени», «ликёр сирени» («Поэза трёх принцесс»). «Ветер весенний, полный сирени» помогает воскре-

сить в памяти лучшие мгновенья прошлого («Дизель 1»). «С крестом сирени», исполненный молодой дерзости и отваги лирический герой отправляется покорять мир. «Сирень, заменившая меч», зовёт его в «непознанные дали», на «брань завоеванья». Гимном Солнцу и Любви звучат строки стихотворений «Весенний день» и «Пляска мая». Сирень здесь является одной из составляющих той гармонии, что разлита в природе в эти «благословенные» весенние дни, когда всё вокруг ликует и сам юный май «пускается в присядку». В шутливом стихотворении «Мороженое из сирени» сирень, хоть и заявлена лишь как «эмблема сладострастья», однако служит ещё и «знаком» нового «уровня» жизни, противопоставленного обывательскому «стилю». Это символ романтической воспарённости над бытом, праздничного мировосприятия, враждебного серой будничности.

В лирике XX века (Б.Пастернак, Вс.Рождественский, Арс.Тарковский, А.Кушнер, С.Маршак, М.Ершова и др.) образ сирени заиграл новыми гранями. Стихотворения указанных авторов, а также рассказ «Сирень» Ю.Нагибина небезынтересно рассмотреть позднее на уроке внеклассного чтения или на занятии литературного кружка. Если словесник решится затеять подобное мероприятие, можно привлечь также романс С.Рахманинова «Сирень» (стихи Е.Бекетовой).

На дом ученики получают задание прочитать рассказ А.И.Куприна «Куст сирени» и ответить на вопросы, помещённые в учебникехрестоматии (по указанию учителя).

Главное место на **втором уроке** отводится собственно анализу художественного текста. Основная форма работы — беседа.

Первое задание классу:

- Расскажите о героях рассказа исходя из первоначальной авторской характеристики
- Несмотря на свою «блестящую» фамилию, Николай Алмазов не отличался неординарными способностями: поступление в академию стоило ему невероятных, «невозможных» усилий, учение тоже давалось ценой «страшных трудов». При этом автор подчёркивает, что «упорные труды» во многом заслуга его жены Верочки: «Не будь жены, он, может быть, не найдя в себе достаточно энергии, махнул бы на всё рукою. Но Верочка не давала ему падать духом и постоянно поддерживала в нём бодрость...»

Верочка воплощает жизнеутверждающее начало: не впадает в уныние, сохраняя радостное мировосприятие в самых трудных обстоятельствах: «она приучилась встречать каждую неудачу с ясным, почти весёлым лицом». Ради любимого мужа героиня готова на любые лишения: «она отказывала себе во всём необходимом, чтобы создать для мужа хотя и дешёвый, но всё-таки необходимый для занятого головной работой человека комфорт». «Она была, по мере необходимости, его переписчицей, чертёжницей, чтицей, репетиторшей и памятной книжкой». Её преданная, жертвенная любовь сродни подвигу декабристок, ибо героиня полностью прино-

сит себя на алтарь служения этому чувству. Она живёт исключительно интересами мужа, погружена в заботы о нём. И, что особенно важно, заботы ей действительно не в тягость, а в радость. Она верит в своего супруга (не случайно у неё столь значимое имя), и её вера добавляет ему уверенности в себе.

В основе сюжета произведения — курьёзный случай с «жирным пятном», которое Николай, вследствие усталости, «посадил» на важный чертеж («инструментальный план местности») и которое поставило под удар результат «самой трудной практической работы».

— Какой выход нашел герой в создавшейся ситуации?

Герой поступил весьма остроумно: «Думал я, думал, что теперь из него сделать, да и решил кучу деревьев на том месте изобразить...» Но невинная придумка едва не спровоцировала конфликт с педантичным представителем академической науки и, таким образом, только усугубила и без того непростую ситуацию.

— Каково психологическое состояние героя по возвращении домой?

«Насупившееся лицо со сдвинутыми бровями», «нервно закушенная нижняя губа», «обиженное выражение» лица — все детали портрета выдают душевное волнение. Герой «едва дождался, пока жена отворила ему двери», «не снимая пальто, в фуражке прошёл в свой кабинет». В кабинете он «постоял с минуту на одном месте, глядя куда-то в угол», потом упал в кресло, «выпустив из рук портфель». Нетрудно понять, что Николай Алмазов удручён свалившимся на него «несчастьем». Герой, что называется, в отчаянии ломает руки: об этом говорит внезапно раздавшийся хруст «сложенных вместе пальцев». После нескольких минут молчания Николай обрушивает на стоящую рядом супругу поток «горячей, раздражённой» речи. В продолжение разговора герой «злобно ткнул ногой портфель с чертежами», «вытаскивал из стоявшей перед ним пепельницы горелые спички и ломал их на мелкие кусочки, а когда замолчал, то с озлоблением швырнул их на пол». Николай внутренне сломлен, готов буквально рыдать от бессилия: «видно было, что этому сильному человеку хочется заплакать».

— Как речь передает эмоциональное состояние героя?

Обилие междометий и восклицаний свидетельствует о внутренней возбуждённости героя: «Ну да, ну да, забраковали...»; «О, чёрт!»; «Неужели не видишь, всё к чёрту пошло!...»; «Ах, ну, обыкновенное пятно, зелёной краской»; «Ну, засиделся вчера...»; «Ах, Господи, почему?»; «Ах, не говори, Вера, глупостей». Как видим, случившееся вывело героя из равновесия: он охвачен досадой (в том числе на себя самого) и раздражением.

— Как повела себя Верочка?

Во-первых, героиня предельно деликатна: «она молча прошла вслед за мужем»; «Вера стояла в двух шагах от него также молча, с страданием на красивом нервном лице»; «наконец она заговорила первая, с той осторожностью, с которой говорят женщины у кровати труднобольного человека...». Выждав некоторое время, пока огорчённый супруг выплеснет накопившиеся эмоции, она, стараясь не нанести новой душевной травмы, приступает к «оздоровительной терапии».

Во-вторых, она способна мгновенно оценить ситуацию и не впасть в панику. Лишь на короткое время неудача «обездвижила» персонажей: «муж и жена долго сидели в тяжёлом раздумье, не произнося ни слова». Дальнейшая решительность действий героини не может не вызвать восхищения: «но вдруг Верочка энергичным движением вскочила с кресла»; «Вера быстро выдвигала ящики столов и комодов, вытаскивала корзины и коробки, раскрывала их...»; «...Нам надо сию минуту ехать!»; «Одевайся скорей»; «Собирайся, дай мне шляпку»; «Глупости... Едем!». Верочка проявляет находчивость и настойчивость, неуклонно добиваясь претворения в жизнь созданного ею плана по «спасению» мужа.

— Прочитайте выразительно отрывок, начиная от слов: «— Серьги... Ну, это пустяки...» и заканчивая фразой: «Этой суммы было достаточно». Какие качества героини проявляются в данном эпизоде?

Героиня проявила удивительную душевную щедрость, пожертвовав драгоценностями, и, надо сказать, разве она могла поступить иначе? Вера не даёт себе расслабиться ни на мгновенье и обеспокоена лишь тем, чтобы поскорее собрать необходимую денежную сумму. Добытые средства потрачены на... кустик сирени. Кустик сирени по цене бриллиантов... Да, честь и карьера Николая Алмазова оказались чрезвычайно дорогостоящими для семейного бюджета, поистине он оправдал свою «говорящую» фамилию. Но настоящий брильянт, которым он владеет, — это, безусловно, его жена Верочка. Она подобна «мудрой деве», «мудрой жене» (есть

такой бродячий фольклорный сюжет) из народных сказок, которая даёт неоценимые советы жениху (мужу), помогая справиться с практически невыполнимыми царскими заданиями, а когда другого выхода нет, делает всё сама. Героиня рассказа Куприна тоже помогла мужу выдержать труднейший жизненный экзамен. Сила её любви растрогала даже садовника: поначалу тот «недоверчиво, почти враждебно» встретил героев, а, выслушав Веру, стал «сочувственно улыбаться» и, в конце концов, превратился в деятельного помощника.

 Садовник предложил Верочке и Николаю выбрать самим кусты для посадки. Почему «пришлось остановиться на кустах сирени»?

Выбор кустов для посадки в злополучном месте был вынужденным: «...из всех пород, какие были у садовника, ни одна не оказывалась подходящей: волей-неволей пришлось остановиться на кустах сирени». Однако, на наш взгляд, выбор автором данной детали отнюдь не случаен.

— Так что же знаменует собой сирень в рассказе Куприна? Рассмотрим финальные эпизоды произведения.

Рассудительная, всегда владеющая собой, Верочка в заключительном эпизоде рассказа предстаёт чрезвычайно взволнованной. Она, разумеется, уверена в благополучном исходе дела, но не может не тревожиться за мужа. При встрече героиня просит супруга «ещё и ещё раз передавать ей в подробностях весь разговор с профессором». Она никак не нарадуется одержанной победе, ведь успех мужа — это и её успех.

Союз Верочки и Николая выдержал проверку на прочность и засиял, подобно алмазу. Но не «кольцо с солитером», с которым героине было немного жаль расставаться и которое, по её мнению, «надо непременно выкупить», являет собой символ семейного счастья. Живым воплощением любви, любви

истинной, в основе которой взаимопомощь, готовность преодолеть любые трудности ради блага любимого человека, становится сирень. После того как «история с кустами кончилась благополучно», Алмазов и Верочка идут домой «так, как будто бы, кроме них, никого на улице не было: держась за руки и беспрестанно смеясь». За чаем герои вновь заводят речь о сирени. Верочка признаётся: «Я хотела сказать, что сирень теперь будет навсегда моим любимым цветком...» Рассказ завершается на возвышенной ноте, и невольно веришь, что Верочка и Николай так и пройдут свой жизненный путь до самого конца, взявшись за руки. И цветение сирени будет незримо сопровождать их в любое время года как залог счастья.

На заключительном этапе занятия рассматриваем серию репродукций — полотна Петра Кончаловского, изображающие сирень: «Сирень», «Сирень в корзине», «Сирень в кошёлке на полу» и другие. Дома дети выполняют письменную работу — отвечают на вопросы: «Какая картина П.П.Кончаловскго произвела на вас наибольшее впечатление и почему? Какие поэтические строки вы вспоминали, рассматривая репродукции? Какие литературные ассоциации вызвала у вас сирень, изображённая художником?»

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ Легенды и сказания Древней Греции и Древнего Рима (в пересказе А.А.Нейхардт). — М.: Правда, 1988. — С. 86—87.
- ² ГРАЧЁВА И.В. «Каждый цвет уже намёк» // Литература в школе. — 1997. — № 3. — С. 51.
- ³ В пересказе легенды использовались ресурсы электронной энциклопедии «Википедия».

БОЙКОВА Марина Егоровна -

учитель русского языка и литературы MOV «Медновская COIII» Тверской области boykova $\underline{m}_{\underline{e}}$ @mail.ru

КАК НЕ ПРЕВРАТИТЬСЯ В ЧУДОВИЩЕ?

УРОК ПО РАССКАЗУ ЭДГАРА ПО «ЛЯГУШОНОК»

VII KAACC

Аннотация. Автор учит школьников вчитываться в текст, постигать замысел писателя и пути его художественного воплощения.

Ключевые слова: так ли безобидна шутка, проблемные вопросы, групповая работа, внимание к авторскому слову, месть, справедливость.

Abstract. The author teaches students how to read "attentively" in order to comprehend the writer's idea and the ways of its artistic execution. **Keywords:** whether the joke is so harmless, problem issues, group work, attended.

tion to the author's word, revenge, justice.

Ход урока Индуктор

— Ну что, волнуетесь? Уверяю вас, волноваться не нужно. Сегодня у нас очень необычный урок, потому что отвечать будут наши гости. А мы с вами будем задавать им вопросы и оценивать. Согласны?*

- Похоже, теперь не на шутку испугались наши гости. Ну что ж, это была небольшая шутка. *А вы любите ли вы пошутить?*
- Как откликаются товарищи на ваши шутки? Всегда ли понимают их?
- Бывало ли такое, что тот, над кем вы шутите, обижался? Почему?
- Бывало ли, что обижались вы на шутки других? Почему вы обижались?
- Опишите, что вы чувствовали, когда вас обижали. Как вы поступали с обидчиками? Как хотели бы поступить?
- Давайте посмотрим, что у вас получилось.

^{*}Это открытый урок, поэтому начало обращено к гостям.

Несколько человек читают свои размышления на тему.

— Итак, мы видим, что шутки бывают злыми и обидными, хотя те, кто шутит, не всегда это понимают. На обидную шутку хочется как-то достойно ответить, как-то выйти из этой ситуации. И это не всегда получается. Как быть, если тебя обидели, причинили зло? Как защитить свое человеческое достоинство? Над этими вопросами мы сегодня подумаем с вами. А поможет нам рассказ Эдгара По «Лягушонок».

Постановка проблемы

- Итак, мы прочитали рассказ, и нас есть множество так называемых «толстых» вопросов. Самые проблемные из них я вынесла на экран
- Почему Лягушонок решил нарядить короля и министров орангутангами?
- Почему герою автор дал имя Лягушонка и не дал нормального человеческого имени?
- Почему рассказ называется «Лягушонок», а не, например, «Жестокий король»?
- Как сложилась жизнь Лягушонка и Трипетты?
- Зачем король даёт Лягушонку выпить вина, хотя знал, что оно доводило его до безумия?
- Почему Лягушонок решил так наказать короля и министров?
- Почему люди ничего не сделали, кроме как смотрели и ужасались?
- Почему король и министры были не против, чтобы их представили орангутангами, ведь это так унизительно?

На эти вопросы и на многие другие нам предстоит ответить сегодня. А начать я хочу с отрывка из одного школьного сочинения: «Я лично считаю, что злобный и жестокий король и его министры получили по заслугам. Они так много издевались над другими людьми, по приказу короля захватывались и разрушались многие страны. Поэтому им воздалось по заслугам. Расправа Лягушонка и Трипетты над этими хищниками справедлива».

- Согласны ли вы с тем, что расправа Лягушонка над королём и министрами справедлива и они получили по заслугам?
- Я считаю, что Лягушонок поступил неправильно. Он, я считаю, не совсем в этом виноват, просто им овладели чувства, и он был в ярости, из-за этого не понимал, что делает. В фильме «Выживший» человек говорил: «Месть во власти Бога», то есть жизнь сама наказала бы короля и министров без вмешательства Лягушонка. И даже немного исправлю фразу: «Месть во власти Жизни». (Ильина E.)
- Я считаю, что король и министры тоже люди. И каждый человек заслуживает жизнь. Мне кажется, правильным выходом было бы просто их проучить. Месть не лучшее решение избавиться от боли. (Орлов С.).
- Я думаю, что Лягушонок поступил нехорошо. Он слишком жестоко наказал короля и министров за их шутки. (Соловьева А.)
- Я считаю, что король и министры получили по заслугам, потому что уж слишком много они издевались над карликами. Но если смотреть с другой стороны, то Лягушонок слишком жестоко расправился с ними. (Соколова Я.)

- Наши мнения несколько разделились.
 Как вы думаете, чьё мнение можно считать неким эталоном?
- Как вы думаете, а как сам автор ответил бы на этот вопрос?..

Что может помочь в точности ответить на эти вопросы?..

- Вы правы: чтобы ответить на эти вопросы, нужно внимательней прочитать текст. Давайте это сделаем. Как вы думаете, на каких героев нужно посмотреть более пристально? Какие эпизоды необходимо рассмотреть более подробно?
 - Это образы короля и шута.
- Это сцена унижения Лягушонка, сцена мести

Анализ текста

— Какое впечатление произвёл на вас король и его приближённые? Какими они предстали в нашем воображении? Почему?

Группа экспертов детально проработала вопрос о том, как автор выстраивает образы короля и министров. Давайте послушаем их выступление.

Выступление 1-й группы. Образы короля и министров

Задания для 1-й группы:

- Опишите внешность короля, его характер. Какие черты выделяет автор? Какие шутки нравились королю больше всего?
- Какие эпитеты использует автор, чтобы описать короля и его министров? Отражают ли они (эпитеты) отношение автора к героям?
- Как вы понимаете фразу: «Король не особенно заботился об утончённости или, как он выражался, о "духе" остроумия»? В шутке ему нравилась главным образом широта, и ради неё он готов был пожертвовать глубиною»?
- Как вы думаете, как относились к королю при дворе?

Король: большой шутник; любит шутку; рассказавший шутку легко мог добиться его милости; не очень заботится о качестве шутки, «ему больше нравились смешные выходки, чем словесные остроты»; «чувствовал потребность в некоторой дозе глупости»; шуты помогают королю скоротать время; король считался «при дворе красавцем, несмотря на огромное брюхо и природную одутловатость лица».

Министры: славились как отменные шуты; «по примеру своего короля они были крупные, грузные, жирные люди и неподражаемые шутники»; «утомительная мудрость семи премудрых министров».

Вывод. Автор использует такие эпитеты, которые показывают, что он неприязненно относится к королю. Автор иронизирует над самоуверенностью короля и министров, их завышенной самооценкой, их представлениями о своём уме, красоте, их вседозволенностью.

- Итак, при дворе короля считают красавцем. А вы считаете короля красивым? Обсудите это в парах.
- Почему же при дворе его считали красавцем?
- Как вы думаете, как относились к королю при дворе? Были ли, на ваш взгляд, при дворе ещё люди, которых обижал король своими шутками?

Выступление 2-й группы. Образ шута

 Вторая группа экспертов поработала над образом Лягушонка. Давайте послушаем их выступление.

Задания для 2-й группы:

- Кто такой Лягушонок? Почему его так назвали? Перечитайте его описание. Какие детали внешности выделены? Почему?
 - Что было основным занятием Лягушонка?
- Каким образом Лягушонок оказался при дворе?
 - Одарила ли его природа хоть чем-то?
- Какое определение даёт автор силе Лягушонка? Какое чувство вызывает этот эпитет?
- Автор пишет, что король «чувствовал потребность в некоторой дозе глупости», поэтому и держал шута. Так ли глуп, по-вашему, шут?
- Почему для короля карлик «тройное сокровише»?
- Почему он считает эти недостатки сокровищем? Может это как-то охарактеризовать короля?
- Какие чувства вызывал Лягушонок у короля? Почему его походка утешала короля?

Лягушонок. «Это имя было пожаловано ему — с общего согласия семи министров — за его неуменье ходить по-людски... Лягушонок двигался как-то порывисто — не то ползком, не то прыжками».

«Но, хотя Лягушонок мог передвигаться по земле или по полу только с большим трудом, чудовищная сила, которой природа одарила его руки, как бы в возмещение слабости нижних конечностей, позволяла ему проделывать изумительные штуки, когда можно было уцепиться за ветки или верёвки или надо было куда-нибудь взобраться. В таких случаях он больше походил на белку или обезьянку, чем на лягушку».

Основным занятием Лягушонка было развлекать своего господина. Для чего он и прикидывался дурачком.

Известно, что он родом из какой-то варварской страны. И попал сюда вместе с карлицей, которая, в отличие от него, была очень хорошо сложена. Они были друзьями.

Лягушонок очень силён, и это помогает ему «проделывать изумительные штуки». Автор называет его силу чудовищной. Этот эпитет вносит что-то тревожное в описание Лягушонка. Это некое предсказание того, какой чудовищной будет расправа над королём и министрами.

Лягушонок для короля — «тройное сокровище», потому что он шут, кроме того, он был и карлик, и калека. Все это сокровище для короля в том смысле, что шут для короля и таких, как он, становится втройне смешон. Это подчёркивает равнодушие короля к человеку, его жестокость. «Его походка возбуждала безграничное веселье и немало утешала короля».

- Какие чувства вызывает у вас Лягушонок?
- Как описана Трипетта? Какие чувства она вызывает у вас?

Трипетта — почти такая же карлица, как сам Лягушонок, но была удивительно пропорционально сложена и превосходно танцевала, она была грациозна и красива. Трипетта вызывает чувство симпатии у читателя.

 Почему шут и Трипетта сделались закадычными друзьями?

- Они оба бесправные существа, их унижает король, заставляя проделывать разные штуки...
- Какое событие вы считаете завязкой действия? (Когда король решает устроить маскарад.)
- Итак, король решает устроить маскарад, и ни он, ни его министры никак не могут придумать себе костюмы. Давайте прочтём отрывок из рассказа (со слов: «Когда маленькие друзья явились на зов короля...» до слов: «Все, по-видимому, находили королевскую "шутку" крайне забавной»).
- Кажется ли вам забавной шутка короля? Обсудите это в парах.
- Король шутит зло. Его шутки это обязательное унижение кого-нибудь из подданных, чаще всего самых бесправных: карлика и его подруги Трипетты. Он заставляет «пить и веселиться» Лягушонка, который на самом деле не любит пить: вино доводит его до безумия. Король предлагает Лягушонку пить за здоровье отсутствующих друзей. Это особенно горько Лягушонку, потому что сегодня день его рождения.
 - Как ведут себя при этом придворные?
 - Как Лягушонок реагирует на его шутки?

А теперь давайте посмотрим, каково отношение автора к Лягушонку и королю и как это выражено. Одна из групп прочитала этот отрывок более внимательно и попыталась понять отношение автора к героям.

Выступление 3-й группы

- Автор сочувствует Лягушонку, он говорит о нём и его подруге: «маленькие друзья», «бедный калека», «бедный карлик», «бедный калека». Он повторяет слово «бедный», использует однокоренное слово «бедняга». Короля же он презирает. Это выражено как в существительных, так и в глаголах, которые описывают действия короля: «тиран», «загоготал», «гаркнуло чудовище», «побагровел от гнева».
- Итак, что же мы видим? Каково отношение автора к героям в этой сцене?
- В какой момент нам становится понятно, что карлик что-то задумал?
- Когда вдруг раздался скрежет зубов Лягушонка. Он начинает вести себя совсем подругому. Он «спокойно и твёрдо взглянул на короля и воскликнул: «Я? Да разве это я?» Он рассмеялся и выразил готовность пить сколько угодно.
 - А король понял это? Почему?
- Какие же костюмы для маскарада он придумал?
- Он задумал нарядить короля и министров орангутангами. (Объяснение значений слов: пенька волокна стеблей конопли; дёготь древесная смола.)
- Почему Лягушонок наряжает короля и министров в костюмы орангутангов?
- Чтобы показать их сущность, неразвитость, отсутствие интеллекта.

- Один из моих бывших учеников задал такой вопрос: «Почему король и министры согласились надеть костюмы орангутангов, ведь это так унизительно»? Как бы вы ответили на этот вопрос?...
- Давайте перечитаем сцену мест. (со слов: «Ха-ха! захохотал вдруг разъярённый шут...» до слов: «Калека швырнул в них факел...»).
- Какое впечатление произвела на вас расправа карлика с обидчиками? Почему?..
- А теперь посмотрим, каково отношение автора к Лягушонку и королю и как это выражено уже в этой сцене.

Продолжение выступления 3-й группы

— Когда Лягушонок уже осуществил свою шутку, автор пишет о нём: он «завизжал, покрывая своим пронзительным голосом даже эту суматоху», скрежет «издавали страшные зубы карлика, который с пеной у рта скрипел и скрежетал ими, устремив бешеный взгляд на обращённые вверх лица короля и его семи министров», «захохотал вдруг разъярённый шут», калека.

Автор использует такие эпитеты, как «пронзительный голос», «страшные зубы», «бешеный взгляд», «разъярённый шут». Глаголы: «завизжал», «скрипел и скрежетал», «захохотал». Таким образом, автор показывает, что поступок Лягушонка ужасен, противоестественен.

- Каково же отношение автора к героям его рассказа? Остаётся ли оно неизменным на протяжении произведения или меняется? Почему?
- Считает ли автор месть Лягушонка справедливой? Почему?
- Но как же стала возможной такая жестокость?

Подведение итогов

- Почему Лягушонок решил отомстить королю? Были у него достаточные основания для мести?
- Во-первых, его самого постоянно оскорбляли, унижали. Он очень обижен на короля и его министров. Во-вторых, обидели его подругу.
- Какие выводы можно сделать о том, как рождается эло? (Зло порождает эло, желание отомстить)
- Писатель показал, что жестокая власть тирана породила ответную жестокость. Ещё более ужасную. Но только ли во внешних факторах кроется причина случившегося? Каждый ли обиженный и оскорбленный способен на такое?
- Обратите внимание, что среди толпы, «в ужасе смотревшей на них снизу», наверняка были люди, на себе испытавшие «шутки» короля. Почему никто из них не поддержал Лягушонка, не смеялся над его «шуткой»?
- В чём же ещё может быть причина зла? (Причина кроется в душе человека.)
- Один ли Лягушонок совершил свою месть? Кто помогал ему? Почему?
- Лягушонку помогала Трипетта. Она стройная и изящная. Но её внешняя красота

не смогла стать отражением красоты внутренней. Она помогает Лягушонку в его расправе над королём и его министрами.

— Один из ваших «толстых» вопросов звучал так: «Почему автор не дал Лягушонку нормального человеческого имени»? Как бы вы ответили на этот вопрос? Обсудите это в парах.

Рефлексия. «Примерь колпак шута»

— Время от времени мы все оказываемся на месте этого шута. В том смысле, что нас могут обидеть, оскорбить, посмеяться над нами — по-доброму, а порой не очень... Я предлагаю вам примерить колпак шута прямо сейчас и продолжить фразу: «Работая над рассказом "Лягушонок", я понял...»

Дети, надевая колпак шута, высказываются.

— К такому же выводу приходили и другие мыслящие люди: философы, поэты, учёные, полководцы и императоры...

Месть есть наслаждение души мелкой и низкой.

Ювенал Децим Юний¹

Настоящий способ мстить врагу— это не походить на него.

Марк Аврелий²

Поистине, совершая месть, человек становится вровень со своим врагом, а прощая врага, он превосходит его.

Фрэнсис Бэкон³

- А закончить урок я хочу очень интересной притчей:
- «Когда-то давно старый индеец открыл своему внуку одну жизненную истину.
- В каждом человеке идёт борьба, очень похожая на борьбу двух волков. Один волк представляет зло зависть, ревность, сожаление, эгоизм, амбиции, ложь...

Другой волк представляет добро — мир, любовь, надежду, истину, доброту, верность...

Маленький индеец, тронутый до глубины души словами деда, на несколько мгновений задумался, а потом спросил:

— А какой волк в конце побеждает?

Старый индеец едва заметно улыбнулся и ответил:

- Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь».
- Я предлагаю всем нам с этой минуты начать кормить только доброго волка. И тогда, может быть, и мир станет добрее.

Домашнее задание (на выбор):

- Напишите, о чём заставил вас задуматься этот рассказ.
- Случайно ли события, описанные в рассказе, происходят в день рождения Лягу-
- Какова роль образа Трипетты в рассказе?

¹ Децим Юний Ювенал (лат. Decimus Junius Juvenalis), очень часто просто Ювенал (ок. 60- ок. 127), - римский поэт-сатирик.

²Марк Аврелий Антонин (лат. Marcus Aurelius Antoninus; 26 апреля 121, Рим — 17 марта 180, Виндобона) — римский император (161—180) из династии Антонинов, философ, представитель позднего стоицизма, последователь Эпиктета. Последний из пяти хороших императоров.

ЗФрэнсис Бэкон (англ. Francis Bacon, 22 января 1561— 9 апреля 1626)— английский философ, историк, политик, основоположник эмпиризма и английского материализма.

Уважаемые читатели, авторы журнала!

Присылаемые вами статьи обязательно должны быть с пометкой:

«Только для журнала "Литература в школе"». Все аббревиатуры должны быть расшифрованы при первом употреблении в тексте.

При цитировании необходимо делать библиографическую ссылку. Ответственность за правильность данных, приведённых в библиографических ссылках и пристатейном списке литературы, несёт автор. При отсутствии библиографических ссылок и пристатейного списка литературы статья не рассматривается.

За фактический материал статьи несёт ответственность автор.

Редакция оставляет за собой право сокращения материалов.

К статье необходимо приложить аннотацию и ключевые (опорные) слова, а также указать e-mail.

Пожалуйста, не забудьте прислать сведения о себе:

- Фамилия, имя, отчество.
- Место жительства (республика, край, область, город) и код региона.
- Дата и место рождения.
- Паспортные данные (серия, №, кем и когда выдан).
- ИНН, № пенсионного страхового свидетельства.
- Образование (вуз, специальность, год окончания).
- Учёная степень и звание (если имеется; год присуждения или присвоения — в скобках).
- Домашний адрес с почтовым индексом.
- Домашний телефон с кодом города, мобильный телефон и E-mail.
- Место работы или учёбы (наименование организации и подразделения факультета, кафедры, отдела).
- Должность; время работы на данной должности.
- Служебный адрес с почтовым индексом.
- Служебный телефон (с кодом города).
- Предполагаемая дата защиты (для соискателей).
- Научный руководитель или консультант (фамилия, имя, отчество, учёная степень и звание для соискателей).

Вниманию соискателей на учёную степень!

Согласно требованиям ВАК необходимо указать:

- почтовый адрес вуза или места работы (с индексом); телефон, адрес электронной почты;
- на русском и английском языках: фамилию, имя, отчество, должность, учёную степень, учёное звание, заглавие статьи, аннотацию (2—4 предложения), ключевые слова (максимум 5).

Помимо ссылок на источники необходимо поместить в конце статьи библиографический список.

Рассматриваются статьи при наличии положительной рецензии кафедры, на которой защищается соискатель (или научного руководителя), и рецензии независимого эксперта (авторитетного учёного в соответствующей области) по запросу редакции.

Плата с соискателей на учёную степень за публикацию не взимается.

ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

НЕ ЗАБУДЬТЕ ПРОДЛИТЬ ПОДПИСКУ НА ВТОРОЕ ПОЛУГОДИЕ 2019 ГОДА! СТАНОВИТЕСЬ НАШИМИ АВТОРАМИ!

M.E.BOYKOVA -

How not to turn into a monster?

CONTENTS

OUR SPIRITUAL VALUES

G.V.MOSKVIN — Lermontov's prose psychologism. To the question of reading and studying the novel "Hero of Our Time"
I.R.MONAKHOV —
N.V.Gogol's monuments in Moscow
S.L.SHTILMAN — Puppeteers and marionettes. Manipulators and manipulations in folklore and Russian classical literature
O.A.MARTYNYUK — "Sizzling years! Are you mad, are you hopeful?" Russian writers and revolution
V.P.ZHURAVLEV — Ballad "Heart" by Dmitry Kedrin. From the materials to the theme "Folklore traditions in poetry of the 30s of the XXth century"
M.I.BONDARENKO — Foreign Literature of the "Lost Generation"
SEARCH. EXPERIENCE. SKILLS
Actual problems of teaching literature
I.V.SOSNOVSKAYA — Specificity of the literature lessons in the context of national traditions in modern time
E.V.TALETSKAYA — On the Great Patriotic War with reverence, attention, interest
Teaching how to write an essay
G.V.PRANTSOVA — Types of tasks and exercises for learning the final reasoning essay
Lessons
Y.N.IVANOVA, M.A.STEPANCHIKOV — Historisms in the N.V.Gogol's poem "Dead Souls". IXth Grade
I.A.GRIGORCHENKO, A.I.POLKANOVA — Working with dictionaries of different types in preparation for analyzing text. Translation of the poem by "My soul is dark" by G.Byron and comparison with the translation by M.Y.Lermontov. IXth Grade, humanitarian profile
O.N.KHARITONOVA — Lilac in the fate of the heroes of the A.I.Kuprin's story "Lilac Bush". VII—VIIIthe Grades
Foreign literature at school