

В.А. Лазарева

**Уроки литературного чтения  
в современной начальной школе**

Лекции 5 — 8

Москва  
Педагогический университет  
«Первое сентября»  
2006

Валерия Лазарева

Материалы курса «Уроки литературного чтения в современной начальной школе»: лекции 5— 8. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. – 72 с.

*Учебно-методическое пособие*

*Редактор: Е.М. Тихомирова  
Компьютерная верстка: Д.В. Кардановская*

Подписано в печать 12.03.2006  
Формат 60 x 90 x 1/16. Гарнитуры «Ариал», «Таймс». Печ. л. 4,5  
Тираж экз. Заказ №  
Педагогический университет «Первое сентября»,  
ул. Киевская, 24, Москва, 121165.  
<http://edu.1september.ru>

© В.А. Лазарева, 2006  
© Педагогический университет «Первое сентября», 2006

## УЧЕБНЫЙ ПЛАН КУРСА

Номер брошюры	Название лекции
1	<b>Лекция 1.</b> Цели и задачи современной школы, роль литературного чтения в нравственном воспитании учащихся
1	<b>Лекция 2.</b> Художественный текст, его образная природа. Способы художественного изображения, особенности читательского восприятия
1	<b>Лекция 3.</b> Деление художественной литературы на роды и виды. Эпос. Лирика. Драма. Предмет и способы изображения, существенные особенности. <b>Контрольная работа № 1</b>
1	<b>Лекция 4.</b> Анализ лирических произведений на уроках литературного чтения
2	<b>Лекция 5. Технология анализа художественных произведений в их родовой и жанровой специфике. Анализ эпического текста</b>
2	<b>Лекция 6. Особенности работы над драмой. Самостоятельная работа учащихся при освоении произведений в их родовой специфике.</b> <b>Контрольная работа № 2</b>
2	<b>Лекция 7. Мировой литературный процесс и великие литературные открытия</b>
2	<b>Лекция 8. Воспитательные возможности литературного чтения, способы и методы их реализации.</b> <b>Итоговая работа</b>

### **Лекция 5. Технология анализа художественных произведений в их родовой и жанровой специфике. Анализ эпического текста**

В эпических произведениях воспроизводится жизнь, действительный, объективный ход событий, и автор является как бы простым повествователем. Но цель эпического текста, как и любого другого, – доказать читателю важную для автора идею. События в эпическом произведении даны в авторском изложении, выстроены в авторской логике (сюжетной), герои и их поступки иногда напрямую оцениваются автором. Поэтому, несмотря на то что автор повествования по большей части скрыт, мы должны помочь ребенку увидеть авторскую позицию, его отношение к людям, обогатить детское представление размышлениями взрослого, умного, много повидавшего в жизни человека, о взаимоотношениях людей, причинах и последствиях поступков.

Иногда автор эпического произведения ведет свой рассказ от лица кого-то из персонажей или от своего лица. Но первое лицо, от имени

которого написано произведение, – это все-таки рассказчик, даже если писатель, как, например, В.Ю. Драгунский в «Денискиных рассказах», употребляет местоимение «я», – ведь когда автор создает художественное произведение, он описывает жизнь, внося свой вымысел, свои оценки, свои пристрастия и антипатии.

Основой эпического текста является **сюжет**, он его «цементирует». В волшебной сказке развитие сюжета определяется вмешательством волшебных сверхъестественных сил. В русских народных сказках существует несколько типов сюжетов: развивающиеся через бой с противником, основанные на решении трудной задачи и др. В сказках авторских, уже как в жизни, в основе развития сюжета лежат поступки героев, их поведение, определяющиеся качествами их характера. Развитие сюжета, последовательность событий определяют путь анализа любого эпического произведения, поэтому нам очень важно, особенно если наши читатели еще малы и неопытны, чтобы они ясно и четко представляли себе сюжет эпического произведения. Самым распространенным приемом осмысления сюжета является составление плана. Это особенно важно, когда произведение достаточно большое по объему. План может быть традиционным, а может быть «картинным», то есть рисованным, когда, кроме заголовка, дети рисуют иллюстрацию к событию.

Большое значение в работе с эпическим текстом имеет осмысление **финала** произведения. Ведь в том, как автор завершает сюжет, проявляются его главные позиции в оценке героев и их поступков. В финале автор «награждает» своих любимых и «наказывает» злых, неприятных ему героев. Так поступает А.С. Пушкин в своих сказках, «наказывая» жадную старуху или злую, завистливую мачеху. Но уже в финале «Сказки о царе Салтане...» традиционный сказочный финал нарушается: «...Царь для радости такой отпустил всех трех домой». И на последних уроках по этому произведению надо специально разбираться с ребятами, почему А.С. Пушкин в этой сказке придумывает такой финал.

Финальные ситуации в произведениях могут быть неоднозначными, такими, как, например, в рассказе Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш», где нет прямого наказания, потому что нет ничьей вины, а есть утверждение права каждого существа на жизнь и свободу. Но это не означает, что над финалом этого рассказа не надо работать, – скорее, наоборот: такие финальные сцены требуют особенно вдумчивого прочтения и серьезного обсуждения. И к произведениям с подобными финалами можно дать творческую работу – дописать, что было дальше с героями. Эта работа, кроме стимулирования творческого интереса у детей, может способствовать литературному развитию, формированию читательских навыков, поскольку в дописан-

ном финале герои должны будут действовать по логике образа, нарисованного автором. Мы давали ребятам задание дописать рассказы Б.С. Житкова «Как я ловил человечков», Ю.Я. Яковлева «Полосатая палка», С.Г. Георгиева «Дедушка». Везде они прекрасно справились с работой, придумывая порой неожиданные, но не выходящие за рамки сюжетной логики и логики образов героев продолжения сюжетов.

Чтобы наши читатели поняли роль и значение финала в произведении, приведем такой методический прием: читаем какой-нибудь небольшой рассказ не до конца, не доходя до финальной сцены, и просим их завершить рассказ, а потом зачитываем авторское окончание и сравниваем. Это помогает выявить авторскую идею. Очень хороши для этой работы миниатюры В.А. Сухомлинского. Они просты по сюжету, что позволяет использовать их в работе с самыми маленькими читателями.

Покажем, как мы это делали.

*В.А. Сухомлинский*

### Старый пес

Был у Человека верный друг – Пес.

Много лет сторожил он хозяйство Человека. Шли годы. Пес постарел, стал плохо видеть. Однажды в ясный летний день он не узнал своего хозяина. Когда хозяин возвратился с поля, пес выбежал из своей будки, залаял, как на чужого. Хозяин удивился и спросил:

– Значит, ты уже не узнаешь меня?

Пес виновато вилял хвостом. Он ткнулся в ногу и нежно заскулил. Ему хотелось сказать: прости меня, и сам не знаю, как это получилось, что не узнал тебя!

Через несколько дней Человек принес откуда-то маленького Щенка. Он построил рядом с будкой старого Пса еще одну, маленькую, и сказал Щенку:

– Живи здесь.

Старый Пес спросил у Человека:

– Зачем тебе еще один пес?

Мы дочитывали до этого момента и просили детей придумать, что сказал Человек своему старому Псу. Чаще всего дети говорили, что хозяин хотел, чтобы старый Пес научил Щенка сторожить дом. В этих ответах завуалирована мысль, во-первых, о том, что Пес скоро умрет, а во-вторых, что Человек думает о себе, а не о старом Псе. У автора же финал его истории гораздо человечнее и мудрее.

— Чтобы тебе не было скучно, — сказал Человек и ласково потрепал старого Пса по спине.

Потом Человек повернулся, тихо вздохнул и ушел.

Пес не мог вздохнуть, он жалобно заскулил, из одного его глаза на землю скатилась слеза. А на траве кувыркался, играл Щенок.

Когда мы читаем и обсуждаем с детьми авторское окончание, дети понимают, умом и сердцем постигают истинную доброту автора, герой которого думает не о себе, а о том, кто верой и правдой ему служил.

Иногда в эпическом тексте автор сознательно нарушает ход событий. Мы с детьми должны осмыслить причины такого построения произведения, разобраться в его композиции. Ведь если «форма — это дело авторских рук», то всякая ее необычность (особенно «непонятное», «излишнее») должна заставить нас очень внимательно всмотреться в нее и постараться понять, почему автор именно так выстроил свое произведение или заставил героев совершать вроде бы непонятные поступки.

Покажем организацию подобной читательской деятельности на примере рассказа «Заячья лапа» К.Г. Паустовского, где вместо последовательного изложения событий прослеживается явное нарушение их логики. Зачем это делает автор?

Логика анализа особенностей сюжета после чтения рассказа и сопоставления плана такова:

#### Вопросы учителя

1. Вспомните, как, в какой последовательности автор рассказывает о событиях?
2. А каков порядок событий на самом деле?
3. Почему только в самых последних строчках выясняется, что заяц с обгорелыми лапами — дедов спаситель?
4. Зачем автор так построил рассказ?

В беседе дети выходят на понимание цели перестановки событий — прежде всего как способа держать читателя в напряжении (внутренняя интрига, рассказ — «заячий детектив»). Кроме того, это возможность привлечь наше внимание к очень важному для автора моменту, от которого до идеи рассказа, до его главной мысли — рукой подать. Без этого сюжетного поворота трудно было убедить читателя в вине охотника перед теми зверями, которых он убивал.

Размышляя о важности финального эпизода, который все ставит на свои места, мы приходим к выводу о том, что если бы не лесной пожар, на котором заяц спас деда, то дед Ларион так бы и остался на всю жизнь охотником, спокойно убивающим зверей, и что человеку не просто бывает осознать свою кровную связь с природой, с «братьями нашими

меньшими», что и в прямом, и в переносном смысле, уничтожая ее, он уничтожает и себя.

И эта мысль, и кровная связь, и общая боль — все это в заглавии рассказа, где главный герой — не человек, дед Ларион, а заяц и даже не заяц, а его бедные обожженные лапы, которые вывели из огня лесного пожара деда, доверившегося этим лапам, инстинкту животного, который иногда мудрее человеческого разума. Итак, в завершение работы над данным эпическим текстом мы осмысливаем его заглавие, поскольку у автора, истинного художника и мыслителя, в заглавии вынесен смысл, идея произведения.

Двигателем сюжета является **герой**, в эпическом произведении — **образ-персонаж**. Именно из его поступков складывается сюжетная цепочка. Само понятие «герой» возникло в древнейших литературных текстах, в которых рассказывалось действительно о героях: сильных, мужественных людях, совершающих героические поступки. Позднее героями стали называть всех персонажей художественного произведения — и главных героев, и второстепенных, и эпизодических. В древних текстах — мифах, сказках, былинах — все герои четко делятся на положительных и отрицательных. В произведениях реалистической литературы XIX–XX веков авторы изображают сложных героев, наделяя их и положительными, и отрицательными чертами характера, таких, какими бывают в жизни обычные, реальные люди. Это способствует читательскому «узнаванию» героев, примериванию на себя ситуаций из их жизни, а в конечном итоге — личностному восприятию нравственных образцов поведения, отношений людей друг к другу, к своему делу, к природе, к Родине.

Как создается **образ литературного героя**? Мы имеем в виду героя рассказа, так как в сказке герой по сути дела не изображается — он представлен достаточно условно и скупое, с помощью постоянных эпитетов. Но слушатель или читатель сказки всегда представлял положительного сказочного героя прекрасным, поскольку действовал он всегда не в своих корыстных интересах, а освобождая, спасая кого-то, то есть совершая добрые дела.

Чтобы мы могли представить себе героя рассказа, автор изображает его внешность, рисует его **портрет**, и не только лицо, но и фигуру, одежду, жесты, манеры и т.д. Но самое главное — это **поступки** героя: ведь в жизни мы лучше всего понимаем и вернее оцениваем человека по его поступкам. Автор произведения придумывает эти поступки, выстраивает линию поведения героя, но иногда герой совершает неожиданные, казалось бы, несвойственные ему поступки: Наташа Ростова влюбляется в Анатоля Курагина и собирается бежать с ним из родительского дома, Татьяна Ларина выходит замуж за генерала, которого не любит, и, дождавшись наконец признания в любви от Онегина, отказывает ему и т.д. Но на

самом деле герои поступают по логике художественного образа, созданного автором: если бы Татьяна Ларина бросила своего любящего и гордящегося ею мужа или стала любовницей Онегина, она бы изменила себе, перестала быть «милым идеалом» поэта.

Автор художественного произведения всегда глубоко и точно мотивирует поступки героя, иногда напрямую, словами героя или **изображением его мыслей** (как, например, изображает Н.Г. Гарин-Михайловский переживания и страхи мальчика в повести «Детство Тёмы»). Но чаще всего до мотивов поступков героя читателю надо додуматься. И именно в результате глубоких раздумий, умноженных на интерес к тому, о чем рассказывается в произведении, может произойти сопоставление вымышленного мира с реальным, в котором живет читатель. Размышления над поступками героев, их взаимоотношениями, осмысление идеи автора, присоединение понятого и эмоционально принятого к своим личным представлениям – это и есть главный результат читательской деятельности. Как говорит З.И. Клычникова: «Процесс чтения не заканчивается только пониманием текста, а продолжается принятием со стороны читающего какого-либо решения, ведущего к совершенствованию его личности».

**Идея** – это главная мысль произведения, то, ради чего автор изображает определенные события, создает образы. В народной сказке всегда торжествует справедливость, сказка не мирится со злом: в ней злые персонажи наказываются, добрые, честные – награждаются, чудо служит добру. В авторской сказке и в рассказе идея глубоко запрятана в текст и извлекается в результате его анализа. Эта работа непростая, трудная, похожая на разгадывание загадки, решение задачи. Но какое удовольствие, иногда – потрясение – испытывает читатель от понимания мыслей, чувств, мудрых и добрых людей – авторов произведений! Это все является наградой.

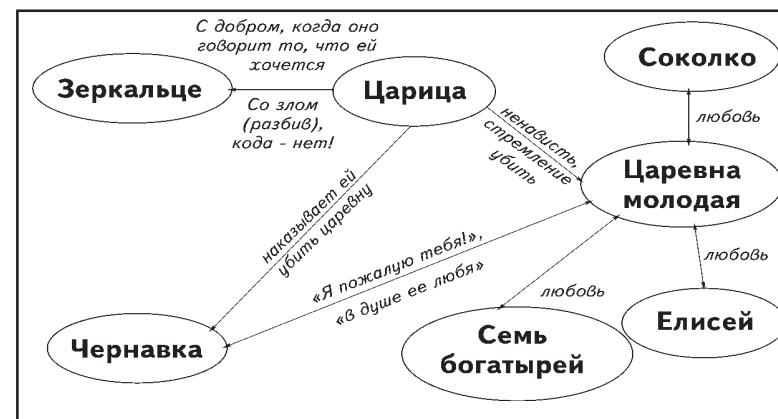
Для того чтобы понять автора, его идею, для понимания которой создана вся художественная структура произведения, создано определенное число образов героев, выстроен именно такой сюжет, мы с учениками-читателями прежде всего должны выявить систему образов произведения, составить его «структурную схему», которая поможет увидеть все образы, разобраться в их связях и взаимоотношениях и вывести идею как главную мысль произведения, ради утверждения которой все это и создано писателем.

Покажем на примере «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А.С. Пушкина, как «выводится» идея произведения из анализа системы образов, как их взаимоотношения наглядно представлены в структурной схеме произведения (см. схему произведения).

Читая сказку А.С. Пушкина, мы постепенно, по мере появления в тексте главных героев, начинаем составлять систему образов. Рисуем в

тетради по литературе кружочек, которым обозначаем образ новой жены царя – мачехи, «царицы злой». Далее по сюжету появляется и «расцветает» царевна молодая, и мы рисуем на схеме этот образ и стрелкой обозначаем отношение злой царицы к ней. Смысл этого отношения может быть передан своими словами или цитатой.

### СХЕМА ПРОИЗВЕДЕНИЯ



Все новые герои сказки: девушка Чернавка, семь богатырей, королевич Елисей и т.д. – по мере их появления в произведении обозначаются в схеме, причем понявшие смысл работы ученики-читатели вполне осмысленно и самостоятельно разбираются в их отношениях.

После осмысления сюжета сказки, которая завершается гибелью злой царицы, с помощью данной схемы ребята вывели такую идею: «Если ты любишь людей, идешь к ним с добром, то они отплатят тебе тем же».

При изучении этой сказки детям можно продемонстрировать и способы выражения авторского отношения к героям в эпосе. Это ведь не лирический текст, где автор сам определяет свое отношение к изображаемому, разбирается в чувстве, анализирует его: «Я вас люблю, хоть и бешусь...» Автор эпического текста рассказывает о событиях, стараясь объективно их описывать. Но вот в «Сказке о мертвой царевне...» мы читаем такие строки: «Тут она, моя душа, пошатнулась не дыша...» Спрашиваем у детей: «Кто это говорит? Как он относится к героине? Как выражает свое отношение?» И далее дети уже сами находят способы выражения авторского отношения, поскольку «Сказка о мертвой царевне...» А.С. Пушкина – лирико-эпический текст.

Верное определение смысла произведения, идеи в эпическом тексте – важнейший результат работы над ним, глубины и точности его анализа.

Но как проверить, правильно ли мы поняли автора? С этой проблемой сталкивается каждый добросовестный педагог. Ответить на этот вопрос поможет вдумчивая работа над заглавием произведения.

Работа над заглавием (названием) очень важна для понимания идеи художественного произведения. Что такое заглавие, почему так долго и тщательно, что явствует из черновики произведения, автор работает над тем, как назвать свое детище? Почему меняет название в соответствии с изменением замысла, в процессе осмысления проблематики, эволюции образов героев да и своего собственного развития? Так, А.С. Грибоедов вначале называл свою комедию «Горе от ума» – «Горе уму», М.А. Шолохов «Поднятую целину» – «Потом и кровью» и т.д. Название – это вытолкуемый на поверхность смысл произведения.

Задумывались ли вы, уважаемый читатель, почему К.Г. Паустовский назвал свое произведение об Э. Григе «Корзина с еловыми шишками»? Или почему Л.Н. Толстой рассказ, в котором два главных героя, называет «Кавказский пленник»? Понимая значение заглавия в осмыслении идеи художественного произведения, мы всегда на последних уроках возвращаемся к началу, к названию, – думаем над тем, почему именно так назвал свое произведение автор. И эти размышления являются для нас проверкой того, верно ли мы поняли идею автора.

Работа над заглавием произведения – замечательный повод вернуться к началу разговора о тексте, «окольцевать» изучение произведения: ведь кольцевая композиция – самая совершенная, самая законченная форма осмысления, изучения проблемы. Сколько великих книг построено по этому принципу! А.С. Пушкин, вернувшийся в последней главе романа своего героя в то же светское общество, из которого Евгений Онегин вышел, Чацкий, снова приехавший в дом Фамусова, Базаров... Из разговоров с учителями знаю, что мало кто из них задумывался над тем, почему, например, К.Г. Паустовский рассказ о композиторе Э. Григе назвал «Корзина с еловыми шишками». А ведь без правильного ответа на этот вопрос смысла, цели создания этого произведения не понять. Постараемся это доказать, разобраться в идее популярного среди авторов учебников рассказа, из которых никто, на наш взгляд, не вышел (а значит, не вывел детей) на его глубинный смысл.

В самом начале рассказа у автора поэтической прозы К.Г. Паустовского есть очень важный для понимания смысла пейзаж. Его иногда даже замечают, но задают вопрос детям: «Чем тебе нравится это описание?» – то есть не обращают внимания на главное в нем: противопоставление живого, настоящего и ненастоящего, сделанного, подделки под настоящее.

Стояла осень. Если бы можно было собрать все золото и медь, какие есть на земле, и выковать из них тысячи тысяч тоненьких листьев, то

они составили бы ничтожную часть того осеннего наряда, что лежал в горах. К тому же кованые листья показались бы грубыми в сравнении с настоящими, особенно с листьями осины. Всем известно, что осинные листья дрожат даже от птичьего свиста.

Далее идет очень важный эпизод – встреча Грига с девочкой Дагни Педерсон. В небольшом по объему тексте трижды подчеркивается, как тяжело было девочке тащить корзину с еловыми шишками, и даже дается автором какое-то биологическое, а не художественное разъяснение о том, что «...в еловых шишках много смолы, и поэтому они весят гораздо больше сосновых». А еще в портрете девочки, дочери лесника, подчеркивается ее органическая связь с лесом и осенью: «...зрачки у нее зеленоватые, и в них поблескивает огоньками листва». Собственно эта встреча и пробуждает у композитора желание именно ей подарить музыку. Он как будто знает, что они могут не встретиться, но верит, что она обязательно встретится с Музыкой.

В начале рассказа неясно, почему именно ей он собирается посвятить свое произведение, но уже начинает «мерцать» смысл сквозь дальнейшее повествование, уже замедляется, «пробуксовывает» глаз, останавливаясь на важных в этом направлении эпизодах и деталях. Ведь «что есть чтение, как не разгадывание, толкование, извлечение тайного, оставшегося за строками», – говорила М.И. Цветаева. Если читать внимательно, то в глаза бросается, что «дом композитора был похож на жилище дровосека», потому что он выбросил из него ковры, портьеры, мягкую мебель – его украшал только рояль. Самыми лучшими слушателями его музыки были загулявшие матросы, которые «рассаживались на ступеньках дома и слушали, всхлипывая», прачка, которая «разгибала спину, вытирала ладонью покрасневшие глаза и покачивала головой», сверчок, падавший снег и Золушка. «Этих слушателей Григ ценил больше, чем *нарядных и вежливых* посетителей концертов».

Далее тема настоящих ценителей Музыки и искусства развивается на образах Магды и Нильса. Оба они служили в театре, но тетюшка Магда считала, что нельзя верить тому, что происходит на сцене, а Нильс, наоборот, говорил, что «в театре надо верить всему, иначе людям не нужны были бы никакие театры», и Дагни верила. Так что Григ правильно угадал, что именно ей можно подарить на восемнадцатилетие Музыку. Теперь можно вернуться к эпизоду первой их встречи, подумать о смысле названия рассказа, и тогда мы поймем, почему Григ угадал в дочери лесника красивую, чуткую, добрую душу, как у простых людей – истинных ценителей настоящего искусства.

Вот какой смысл откроется нам, если мы задумаемся над смыслом названия этого рассказа.

Покажем теперь систему работы над рассказом – достаточно большим эпическим произведением, чтобы можно было увидеть систему работы учителя и особенности анализа текста именно этого рода. Возьмем сложный и очень важный для нравственного воспитания детей рассказ Л.Н. Толстого «Кавказский пленник». Опишем эту работу последовательно, поэтапно, технологически.

### Методика изучения рассказа Л.Н. Толстого «Кавказский пленник»

Прежде чем приступить к анализу текста с детьми, учитель должен, во-первых, сформулировать для себя те нравственные идеи и ценности, ради утверждения которых автор написал это произведение. Во-вторых, ему нужно четко понимать, какой шаг в литературном образовании учеников будет сделан при изучении этого рассказа, а уже потом начинать выстраивать систему анализа, в результате которого дети извлекут и усвоят нравственные уроки и узнают то новое о жизни, что рассказал автор, изображая мир и людей.

Необходимо помнить о том, что сам Л.Н. Толстой ко времени написания рассказа окончательно утверждает в необходимости учиться у народа его морали, его воззрениям на мир, его простоте и мудрости, умению «прижиться» в любой обстановке, выжить в любой ситуации, не ропща и не переключаясь на чужие плечи своих бед. Писатель в это время всецело занят народным образованием, пишет «Азбуку» для крестьянских детей, все художественные тексты в которой просты, занимательны, поучительны. «Кавказский пленник» напечатан в 4-й книге его «Русских детских книг для чтения», то есть рассказ написан Толстым специально для детей, поэтому он так и поучителен.

Чему же учит этот рассказ? Зачем Л.Н. Толстой рассказывает эту историю (вслед за А.С. Пушкиным и М.Ю. Лермонтовым, которые тоже писали на этот сюжет)? Какова наша педагогическая (воспитательная) концепция текста, чему должен научить этот рассказ?

Прежде всего сопоставим двух героев рассказа, вдумаясь в их фамилии: Жилин – потому что он сумел *выжить, прижиться, вжиться* в чужую и чуждую для него жизнь, Костылин – словно на костылях, подпорках. Но обратите внимание: на самом деле пленник у Толстого один, о чем красноречиво говорит нам название, а ведь в повести два героя. Жилин сумел убежать из плена, а Костылин остался не только и не столько в татарском плену, сколько в плену своей слабости, своего эгоизма.

Вспомним, каким беспомощным, каким слабым физически оказывается Костылин, как он надеется только на выкуп, который пришлет его мать.

Жилин, наоборот, на мать не рассчитывает, не хочет переключивать на ее плечи свои трудности. Он включается в жизнь татар, аула, постоянно что-то делает, умеет расположить к себе даже своих врагов – он силен духом. Именно эту мысль прежде всего хочет донести до детей – читателей рассказа – автор.

Второй герой – Костылин – находится в двойном плену, о чем мы говорили выше. Писатель, рисуя данный образ, как бы говорит, что не выбравшись из внутреннего плена, нельзя выбраться и из плена внешнего.

Но Л.Н. Толстой – художник и человек – хотел, чтобы Костылин вызвал у маленького читателя не гнев и презрение, а жалость и сострадание. Аналогичные чувства испытывает к нему и автор, который видит каждого человека человеком, а главный путь изменения жизни – в самосовершенствовании, а не в революциях. Так в данном рассказе для детей утверждаются любимые мысли Толстого, проявляются его знание психологии человека и умение изобразить внутренний мир, переживания, умение ярко и просто нарисовать портрет героя, пейзаж, обстановку, в которой живут герои. Все это дети тоже должны увидеть, анализируя текст «Кавказского пленника». В начальной школе они только начинают знакомиться с великим мыслителем Л.Н. Толстым, далее в 7-м классе они прочитают повесть «Детство. Отрочество. Юность» и, наконец, в 11-м классе – его главную книгу – роман «Война и мир».

Методика изучения «Кавказского пленника» определяется прежде всего тем, что это рассказ, то есть жанр эпоса. Поэтому в глубь текста мы пойдем вслед за автором, будем двигаться от эпизода к эпизоду. Поскольку рассказ Толстого достаточно большой по объему, имеет развернутый непростой сюжет, а читатели наши все-таки еще маленькие, мы будем по ходу чтения составлять план произведения, озаглавливать каждую часть и, конечно же, вычерчивать систему образов рассказа, размещая в ней всех новых героев, появляющихся в тексте, обозначая их отношение к главным действующим лицам. Система образов наглядно продемонстрирует нашим читателям главную идею рассказа Толстого, поскольку в ней станут очевидными полное одиночество Костылина и прочные дружеские связи Жилина с множеством героев рассказа.

### Система уроков по изучению рассказа Л.Н. Толстого «Кавказский пленник»

#### 1-я часть. Знакомство с героями

**ЭПИЗОД 1.** Письмо от матери. Социальное положение героев, отношение Жилина к матери.

**ЭПИЗОД 2.** Отпуск. Щедрость Жилина, его отношения с товарищами.

**ЭПИЗОД 3.** В дороге. Решение Жилина ехать одному. Появление второго героя, его портрет.

**ЭПИЗОД 4.** Встреча с татарами. Как ведут себя оба героя? Чем отличаются их поступки, как их характеризуют? Как ведут себя татары?

**ЭПИЗОД 5.** Плен. Почему Жилин попал в плен? Как Толстой описывает татар, как изображает татарское селение, аул?

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.** Нарисовать сюжетную цепочку к 1-й части и иллюстрацию к любому эпизоду. Рассказать о своих первых впечатлениях о героях.

### 2-я часть. Жизнь аула

Главная задача изучения этой части – организовать работу так, чтобы дети увидели, как главные герои рассказа постигают жизнь татарского аула. Учитель должен обратить внимание детей на то, что герои наблюдают эту жизнь «в шелку», видят ее, но не очень понимают. Мы же, читатели, не только станем наблюдать, но и попытаемся во всем разобраться.

#### ВОПРОСЫ К ТЕКСТУ

1. Что необычного видит Жилин в жизни, быте татар?
2. Как относятся к Жилину новые люди? Какие они?
3. Каков портрет Дины? Как она себя ведет и почему?
4. Как проявляют себя Жилин и Костылин в ситуации с выкупом? Почему?
5. Как меняется отношение татар к Жилину? Почему?

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.** Нарисовать сюжетную цепочку ко 2-й части. Подготовить рассказ «Жилин и Дина» (от имени Дины или Жилина – по желанию).

### 3-я часть. Жилин и Костылин в плену

Урок начинается с обсуждения рисунков сюжетных цепочек. Особое внимание надо обратить на рисунки, сделанные «крупным планом», так как в них можно увидеть, верно ли дети изображают детали обстановки, портрет, одежду героев. Далее лучшие из них расположить в соответствии с сюжетом, вспомнить основные эпизоды главы.

Рисунков, на которых отражены характеры героев, как правило, немного или совсем нет; отсюда детей надо подвести к выводу о том, что литература – очень богатый и глубокий вид искусства, способный передать с помощью слов не только внешность человека, но и его внутренний мир.

В учебнике есть иллюстрации, их тоже можно начать рассматривать, выясняя, соответствуют ли они тому, как Л.Н. Толстой рисует героев или обстановку и насколько важный эпизод выбрал худож-

ник для иллюстрирования (итоги подведем позднее, на обобщающем уроке).

Дети уже достаточно знают о героях, их взаимоотношениях, чтобы начать составлять и вычерчивать систему образов произведения в виде схемы.

После того как схема будет составлена, начинаем вспоминать поступки героев, выяснять их причины и обобщать все, что мы знаем, составляя рассказ-характеристику каждого, особенно главных героев рассказа.

#### **ЖИЛИН:**

- ♦ добрый (думает о матери, жалеет ее);
- ♦ надеется на себя, обдумывает побег;
- ♦ деятельный человек;
- ♦ сумел прижиться в ауле (он – Жилин!);
- ♦ работающий, не может сидеть без дела, мастер;
- ♦ всем помогает, даже своим врагам – татарам;
- ♦ ему интересны другие люди, он любит детей;
- ♦ великодушный (простил Костылина за то, что тот его бросил в бою).

#### **КОСТЫЛИН:**

- ♦ слабый человек, на себя не надеется, ждет помощи от матери;
- ♦ способен на предательство (бросил Жилина);
- ♦ раскис, упал духом;
- ♦ не принимает других людей.

#### СХЕМА ПРОИЗВЕДЕНИЯ





**ДИНА:**

- ♦ добрая, стремится помогать людям;
- ♦ способна на самопожертвование.

**ТАТАРЫ:**

- ♦ работающие;
- ♦ способны понять и оценить хорошего человека.

Через составление системы образов мы выходим на осмысление основных черт характеров героев, которые затем будут пополняться в процессе дальнейшей работы над произведением.

Анализируя взаимоотношения героев, делаем очень важный вывод: Л.Н. Толстой показывает, что люди могут не понимать и даже ненавидеть друг друга, но у них есть возможность понять друг друга, хотя для этого надо приложить определенные усилия.

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.** Прочитать 4-ю часть, придумать заглавие.

**4-я часть. Подготовка к побегу**

Заголовки к этой части обсуждаются в классе; выясняется смысл заголовка, его роль в раскрытии главной мысли, выбирается лучший.

**ВОПРОСЫ К ТЕКСТУ**

1. Какие новые качества героев проявляются в этой части (или подтверждаются уже известные)?
2. Зачем Л.Н. Толстой рисует природу Кавказа?
3. Почему Жилин уговаривает Костылина бежать вместе?

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.** Продолжить сюжетную цепочку (3-й части).

**5-я часть. Неудача**

Главный проблемный вопрос, который обсуждается на уроке: почему не удался побег Жилина и Костылина из плена?

Дети читают вслух, обсуждают все обстоятельства, помешавшие побегу.

Выясняем, что главной причиной неудачи стал Костылин, обращаем внимание на «нехорошие» мысли Жилина: «И черт меня дернул колоду эту с собой брать».

Показываем, что автор не щадит своего героя, честно показывает его со всех сторон, потому что знает, что мы, люди, бываем *малодушными* (работаем над этим словом). И обращаем внимание детей на то, что Жилин преодолевает свои эгоистичные мысли и не бросает товарища.

Сравниваем его поведение с поведением Костылина в подобных ситуациях (1-я часть).

Далее отмечаем изменение отношения татар к русским пленникам, размышляем о причинах (так как пленники сбежали) и обоснованности этого изменения.

Если учитель знает, что дети не читали рассказ до конца, он может на этом уроке спросить их о возможных вариантах окончания: кто из героев сумеет уйти (ведь в названии один пленник)? Как? Кто ему поможет?

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.** Нарисовать самый яркий эпизод из 5-й или 6-й части. Прочитать 6-ю часть дома.

**6-я часть. В яме. Побег****ВОПРОСЫ К ТЕКСТУ**

1. Как изменилась жизнь Жилина и Костылина?
2. Почему татары хотят их убить?
3. Кто не меняет своего отношения к Жилину?
4. Легко ли Дине помогать Жилину? Почему она это делает?
5. Почему Жилин все-таки оставляет Костылина?
6. В каком плену остается Костылин, только ли в татарском?

**ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.** Подумать над заглавием рассказа: почему рассказ о двух русских офицерах, попавших в плен к татарам, автор назвал «Кавказский пленник»? Рассмотреть иллюстрации к рассказу. Достаточно ли их, отражают ли они главные эпизоды, характеры героев?

### **Обобщающий урок по рассказу Л.Н. Толстого «Кавказский пленник»**

**Цель урока.** Обобщение по ведущей проблеме; нравственные уроки рассказа.

**Главный вопрос урока.** Почему, рассказывая о судьбе двух русских офицеров, Толстой в заглавии говорит об одном человеке? В итоге обсуждения этого вопроса приходим к выводу о том, что Костылин – не только в татарском плену, но и в плену своей слабости, своего эгоизма и из этого плена он не выбирается.

Ответить на вопрос о том, почему Жилин сумел освободиться, поможет уточненная система образов, из которой видно, как Жилин сумел выжить, прижиться во враждебном окружении, как он сумел расположить к себе даже своих врагов; что он решал свои проблемы сам, не перекладывая на плечи других; каким был сильным, «жилистым» (работаем над словами *жить, жила*). Рассматривая иллюстрации, думаем над тем, все ли картины, важные для понимания смысла рассказа, изобразил художник, дополняем устным рисованием детей, размышляя над дальнейшей судьбой Жилина.

Рассказ Л.Н. Толстого всегда производит очень сильное впечатление на детей. Это и понятно – ведь великий писатель его специально для них и создал. Лев Николаевич хорошо знал жизнь людей Кавказа, поскольку участвовал в войне с горцами и там понял этих людей. Кроме того, автор поднимает в произведении очень важные не только для отдельного человека, но и для всего человечества вопросы, и главный из них – о войне и мире как способе решения проблем, возникающих между людьми. Толстой – везде Толстой, и этот рассказ несет в себе философские взгляды и нравственные ценности великого русского писателя, как и все его произведения, которые, как и сказки А.С. Пушкина, присутствуют в наших учебниках начиная с «Косточки» в 1-м классе. По сути дела, если посмотреть с этих позиций, «Кавказский пленник» – это «Война и мир», написанная для маленьких детей: в нем, как в капле, отразилось океаническое содержание великого романа-эпопеи Л.Н. Толстого. Это наше глубокое убеждение, поэтому мы поместили этот рассказ в учебнике для 4-го класса и на обложке учебника – портрет Л.Н. Толстого работы И.Н. Крамского, чтобы вывести детей на образ автора, изображенный великим художником-портретистом.

Но вот о каком неожиданном повороте обсуждения смысла названия рассказа «Кавказский пленник» поведала нам учительница школы № 1753 г. Москвы А.И. Вороговская. В ее 4-м классе, который завершает свое начальное литературное образование по нашим учебникам (она автор «Конспектов уроков» к учебникам 1-го и 2-го классов), дети на завершающем уроке не согласились с учительницей и ее (а значит, и моей) трактовкой смысла названия рассказа. Одна из групп (а на уроке была организована групповая работа) усомнилась в том, что автор мог сделать Костылина заглавным героем. И они были правы, потому что все годы их учили, что в названии произведения – его смысл, его идея. Кроме этого, они обратили наше внимание на тот отрывок, где было сказано, что Жилин остался служить на Кавказе, навсегда плененный красотой этого края, выбрал себе такую судьбу.

После окончания работы над рассказом Л.Н. Толстого ученики пишут сочинение на одну из тем: «Уроки Толстого», «Спасибо, умница!» (о Дине), «Жилин и Костылин».

Итак, мы показали принципы и технологию анализа эпических произведений разных жанров, но, естественно, малой формы. В заключение дадим примерный план анализа эпического произведения, который можно дать четвероклассникам для их самостоятельной работы либо по анализу рассказа, либо для написания отзыва или небольшой рецензии.

1. Тема произведения.
2. Сюжет.
3. Герои, их характеристики, взаимоотношения.
4. Смысл названия, идея.
5. Особенности стиля автора.
6. Чем вам интересно произведение.

Проанализируем теперь басню, поскольку басня – это жанр эпоса, в ней всегда рассказывается о каком-то случае и главный стержень рассказа – сюжетный. Но в басне очень сильно драматургическое начало: она представляет собой сценку, герои действуют и говорят. Сделаем это на примере самой известной басни замечательного русского баснописца И.А. Крылова – «Ворона и Лисица».

Разговор с детьми можно начать с сообщения о том, что И.А. Крылов, уже написав эту басню, возвращался к ней пять или шесть раз и дорабатывал ее. Почему такое небольшое по объему произведение автор столько раз переделывал, совершенствовал? Таким может быть установочный проблемный вопрос, на который дети смогут ответить после анализа, когда сами увидят, насколько художественно совершенна сама басня.

Логика анализа басни определяется прежде всего тем, что это жанр эпоса. Сюжет басни «Ворона и Лисица» взят у Эзопа. Но великий русский баснописец создает оригинальное произведение, настолько значительное и мудрое, что после него этим сюжетом уже никто не воспользовался, а до него на этот сюжет писали многие.

### Ход анализа басни «Ворона и лисица»

#### 1. Сопоставление завязки сюжета басен Эзопа и Крылова

(У Эзопа: «Удалось Ворону раздобыться куском сыру, взлетел он на дерево, уселся там и попался на глаза Лисице»).

1. Как сыр попал к Ворону?
2. Чем отличаются герои басен – птицы, о которых писали Эзоп и Крылов?
3. Как сыр попал к Вороне Крылова? Зачем автор сообщает, что его послал Вороне Бог?
4. Как изображает Эзоп дальнейшие действия Ворона и дерево, на которое он сел? А Крылов? Почему он подбирает такое длинное и трудно произносимое слово *взгро-мо-здясь*? Почему именно ель выбирает автор?
5. Почему Крылов для изображения действий Вороны подбирает пассивные формы глаголов: *взгромоздясь, взбралась, призадумалась*?
6. Зачем автор говорит, что она не сразу стала есть сыр?
7. Рисует ли образ Ворона Эзоп? А Крылов?

### II. Изображение Лисы в басне И.А. Крылова

1. Сразу ли Лиса увидела Ворону?
2. Какие части речи больше всего употребляет автор в описании действий Лисы? Почему?
3. Как он называет Лису? На кого она похожа по повадкам?
4. Лиса говорит правду: у Вороны действительно красивая длинная шея, большие выразительные глаза?
5. Где особенно ясно проступает намерение Лисы, видна ее явная ложь?

### III. Смысл басни И.А. Крылова, ее мораль

1. Почему Ворона слушает все это и верит Лисе?
2. Почему автор называет Ворону *вещуньей*?
3. Как Крылов изображает карканье, с помощью каких слов и звуков?
4. Сравните мораль басни Эзопа: «Не верь врагам – проку не выйдет» – и басни И.А. Крылова.
5. Почему мораль этой басни Крылов поместил в начале, а не в конце, как это делают обычно баснописцы?

#### ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. В чем отличие эпоса от лирики?
2. Какова система работы над эпическим произведением исходя из своеобразия этого литературного рода?
3. Какие вам известны способы создания образа литературного героя?
4. Почему так важна работа над названием (заглавием) произведения?

#### РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Введение в литературоведение / Под ред. Л.В. Чернец. М., 2004.
2. *Непомнящий В.С.* Добрым молодцам урок // В кн.: Поэзия и судьба: Книга о Пушкине. М., 1999.
3. Писатели о писателях: Литературные портреты. М., 2003.
4. Русские детские писатели XX века: Библиографический словарь. М., 2001.
5. *Эйхенбаум Б.М.* О прозе. Л., 1969.

## Лекция 6. Особенности работы над драмой. Самостоятельная работа учащихся при освоении произведений в их родовой специфике

### Работа над драмой

Современные дети скорее всего уже видели в театре или по телевизору драму, но не в полной мере представляют ее специфику. Впервые увидев напечатанную пьесу, дети легко в процессе беседы уясняют, что данное произведение написано не сплошным текстом, а разбито на роли, которые надо играть. Так ребята выходят на одну из основных особенностей драмы: произведения эти предназначены, как правило, для постановки на сцене, это род литературы, граничащий с двумя видами искусства – литературой (собственно текст драмы) и театром (возможность его инсценирования). Еще В.Г. Белинский писал, что «драматическая поэзия неполна без сценического искусства: чтобы понять вполне лицо, мало знать, как оно действует, говорит, чувствует, – надо видеть и слышать, как оно действует, говорит, чувствует».

В беседе с учащимися выясняется, что характер героя в драматических произведениях раскрывается в его действиях и поступках, а также в словах (диалогах и монологах). И этот последний прием чрезвычайно важен в драме, поэтому герой может признаваться в пьесе в таких вещах или таких своих мыслях, в каких он не должен, по идее, признаваться другим.

Далее можно вспомнить, как раскрывались характеры героев в баснях И.А. Крылова. Конечно, басня – эпический жанр, но почему басни так легко инсценировать, играть? Что лежит в основе развития сюжета басни? Без чего не было бы такого интересного рассказа? Дети догадываются: без ссоры, спора. Так ученики подходят к пониманию своеобразия изображения характера героя в драме: ситуация столкновения, противоборства, часто экстремальная, способствует в наибольшей степени выявлению характеров и жизненных позиций героев. Другими словами, в основе драматического произведения лежит конфликт. (В начальной школе термин «конфликт» может не вводиться.)

Обращаем внимание учащихся на то, что мы ни разу не произнесли слово «автор». Ведь на сцене играют не созданное самими актерами произведение, да и актеры говорят не то, что им вздумается, а то, что для них написал автор. Но автор пьесы не вмешивается в действия героя, не высказывает свое отношение к нему или его поступкам, автора как бы нет в драме. Далее в процессе беседы ученики узнают, что автор в драматических произведениях только поясняет актерам, режиссерам, художникам, как герои должны произносить слова, как двигаться по сце-

не, как они должны быть одеты, в какой обстановке происходит действие. То есть он помогает актерам и режиссеру осуществить задуманное им, а сам в действии не участвует. Здесь в беседе возникает слово «ремарка» – пояснение, которым драматург предвещает или сопровождает ход действия пьесы (можно этот термин не вводить). Обычно в ремарках пьесы дается описание места действия, обстановки, одежды действующих лиц, а также их душевного состояния, движений, жестов, интонации.

Полученные знания учащиеся закрепляют, читая по ролям и инсценируя пьесу. Ребята с интересом ищут составляющие элементы нового для них литературного рода, оценивают чтение и игру каждого «актера», подмечают малейшие неточности в действиях, судят своих товарищей гораздо строже учителя. Так в процессе работы учащиеся постигают особенности этого непростого и неизвестного для них литературного рода и, играя роли, входят в образы героев на самом высоком уровне освоения текста. Это непростая работа, тем более что мы в своих учебниках по сути дела знакомим детей с драмой уже во 2-м классе, в конце которого они ставят свой первый спектакль по пьесе Д. Самойлова «Слоненок пошел учиться».

Покажем конспект урока, на котором мы знакомим детей с особенностями драмы как особого литературного рода.

### Знакомство учащихся начальной школы с особенностями драмы

**Цель урока.** Дать учащимся на практическом уровне первоначальное представление об особенностях драмы.

**Оборудование урока:** текст сказки Н.А. Юсупова «Серый волк» (приводим полностью, чтобы было понятно всем учителям, а не только тем, кто работает по нашим учебникам), «Хрестоматия» для 2-го класса.

*Н.А. Юсупов*

#### Серый волк

**Автор.**

Рано утром  
Серый волк  
Повстречал козленка.  
И козленка  
Серый волк  
Спрашивает громко:

**Волк.**

Отвечай мне, козлик серенький,  
Отвечай мне, козлик маленький,

Что у тебя на ногах?

**Козлик 1.**

Носочки пухов-в-вые  
Нов-в-вые,  
В-в-валяные в-в-валенки  
Маленькие...  
В-в-вот что у меня на ногах.

**Волк.**

А скажи мне козлик,  
Скажи, серенький козлик,  
Что у тебя на голове?

**Козлик 1.**

Рожки в-в-восковые,  
От страха чуть жив-в-вые...  
В-в-вот что у меня на голове.

**Волк.**

А скажи мне, козлик,  
Скажи, серенький козлик,  
Что будет с тобой?

**Козлик 1.**

Ой-ей-ей!  
Не уйду я жив-в-вой!

**Автор.**

И съел волк трусливого  
козленка.

**2**

**Автор.**

И назавтра  
Серый волк  
Повстречал козленка.  
И козленка  
Серый волк  
Спрашивает громко:

**Волк.**

Отвечай мне, козлик серенький,  
Отвечай мне, козлик  
маленький,  
Что у тебя на ногах?

**Козлик 2.**

Н-н-носочки пуховые  
Н-н-новые,  
Валяные валенки

М-м-маленькие...  
Вот что у меня  
н-н-на н-н-ногах.

**Волк.**

А скажи мне, козлик,  
Скажи, серенький козлик,  
Что у тебя на голове?

**Козлик 2.**

Рожки восковые,  
От страха чуть живые...  
Вот что у меня н-н-на голове.

**Волк.**

А скажи мне, козлик,  
Скажи, серенький козлик,  
Что будет  
С тобой?

**Козлик 2.**

Ой-ей-ей!  
Не уйду я жив-в-вой!

**Автор.** И съел волк трусливого козленка.

**3**

**Автор.**

И назавтра  
Серый волк  
Повстречал козленка.  
И козленка  
Серый волк  
Спрашивает громко:

**Волк.**

Отвечай мне, козлик серенький,  
Отвечай мне, козлик маленький,  
Что у тебя на ногах?

**Козлик 3.**

Сапоги кр-р-ремневые  
Новые,  
На них шпор-р-ры чер-р-ные,  
На волка точеные, —  
Вот что у меня на ногах.

**Волк.**

А скажи мне, козлик,  
Скажи, серенький козлик,

Что у тебя на голове?

**Козлик 3.**

Стальные р-р-рога  
На любого вр-р-рага! —  
Вот что у меня на голове.

**Волк.**

А скажи мне, козлик,  
Скажи, серенький козлик,  
Что б-будет  
Со м-м-мной?

**Козлик 3.**

Ой-ей-ей!  
Не уйдешь ты, волк, живой!

**Автор.** Испугался серый волк и еле убежал от серенького храброго козленка.

### Ход урока

**Учитель.** Посмотрите внимательно на текст сказки. Что необычного вы видите в нем?

**Дети.** Он напечатан в столбик, как стихи.

— Это не стихи, вернее, не везде стихи, потому что где-то есть рифма, а где-то нет.

**У.** Правильно. А чем еще это произведение отличается от стихотворения?

**Д.** Тут еще написано, кто говорит.

— Его можно читать по ролям.

**У.** А как узнать, правильно ли артисты читают роли? И что значит — правильно? Покажите на примере сказки «Серый волк».

**Д.** В сказке первые два козлика слабые, трусливые, а третий козлик — смелый, решительный, он волка не испугался.

**У.** А почему вы так решили?

**Д.** Да первые два козлика, когда говорили, даже заикались от страха.  
**У.** Но ведь и третий козлик тоже заикался!

**Д.** Нет, он не заикался, он рычал.

**У.** Как это — рычал? Нет! Он просто заикается!

**Ученик 1** (*читает слова 3-го козлика*). Посмотрите, какую букву он повторяет: **р**. Это же рычащая буква!

**Ученик 2.** А вот волк струсил, он испуганный, он заикается. Перечитайте его слова в третьей части сказки — он же «бекает» и «мекает»!

**У.** Вы все правильно говорите. А теперь скажите, как мы узнали, как надо было читать роли козликов и волка?

**Д.** По словам героев, даже по буквам, по звукам!

**У.** И все? Больше никак нельзя было узнать, какие герои?

**Д** (*не сразу*). Да сам автор говорит, что первый и второй козлики — трусливые, а третий козлик — храбрый.

**У.** Вы правы. Тот, кто догадался об этом, не просто молодец — он еще очень внимательный читатель!

Но в других пьесах, по сути дела — почти во всех, автор ничего нам не говорит о героях — его там вообще нет. И читатели, а точнее, зрители — ведь пьесы пишутся для постановки в театре — сами должны догадываться о характере героя, причинах его поступков, взаимоотношениях героев.

Но все же у авторов пьес есть возможность сказать свое слово о том, как актеры должны произносить слова героев, что они чувствуют при этом, в какой обстановке действуют и т.д. Эти авторские слова (их называют ремарками) пишутся в скобках перед словами героев.

Посмотрите в своих «Хрестоматиях» пьесу-сказку Д. Самойлова «Слоненок пошел учиться», найдите в ней ремарки и постарайтесь объяснить, зачем их приводит автор.

**Д.** Это слово *поют*. Я думаю, автор написал ремарку для артистов, чтобы они знали, что делать: надо не читать эти слова, как стихотворение, а петь.

**У.** Правильно, молодцы! Теперь — самый важный вопрос и, может быть, самый трудный: если автор в пьесе напрямую не говорит о своем отношении к героям, не высказывает своих мыслей, как же мы поймем, для чего он написал это произведение, о чем хотел рассказать читателям и главное, — чему хотел научить?

**Д.** Чтобы узнать это и понять автора, надо самим думать над словами героев.

— Я думаю, что главнее думать над их поступками.

— А еще — внимательно читать, не пропуская даже то, что написано маленькими буквами и в скобках. Это называется «ремарки»!

**У.** Вы молодцы! Вы все поняли правильно и запомнили то, о чем мы говорили на уроке. Читая или смотря в театре пьесу, главное — думать над причинами этих поступков, и все оценивать. Ведь именно в результате такой работы можно понять главное: зачем автор написал свое произведение, какие свои представления о жизни и людях он хотел нам передать, чему хотел научить.

И последний вопрос: как вы думаете, когда мы лучше поймем пьесу и что будет интереснее — просто прочитать по ролям или поставить спектакль по пьесе?

**Д.** (*единогласно*). Конечно, поставить спектакль!

**У.** Абсолютно с вами согласна! Вот поэтому мы начнем работать над пьесой-сказкой Д. Самойлова «Слоненок пошел учиться». Когда будете читать, выберите для себя роль или подумайте, кто из ребят нашего

класса сможет хорошо сыграть роли в спектакле. Работа над спектаклем трудная и долгая, понадобятся усилия всех ребят и даже ваших родителей: ведь придется самим шить и делать костюмы, строить декорации. А может быть, чья-то мама захочет сыграть маму Слоненка? Поэтому читайте пьесу вместе с родителями. Мы будем работать над пьесой вместе — без них нам не справиться! Итак, начинаем новое для нас, но самое увлекательное общее дело — постановку спектакля по замечательной пьесе Д. Самойлова.

Мы не сомневаемся в том, что дети с восторгом возьмутся за постановку спектакля, потому что эта работа способствует самому активному включению в учебный процесс, причем включению творческому и по выбору. Да и родители, как показывает опыт работы, с удовольствием, несмотря на всю свою занятость, будут помогать детям, как помогла мама одного ученика, игравшая в спектакле Слониху.

Главным условием решения задач литературного образования и нравственного воспитания детей на уроках литературного чтения является организация лично значимого для ученика полноценного чтения, глубокого анализа художественного текста, восприятия нравственного потенциала художественного произведения.

Но как организовать этот комплексный процесс? Каковы особенности его организации при изучении произведений разных литературных родов? Какова специфика учебной деятельности учащихся? Каковы суть и форма взаимоотношений учителя и ученика на уроке литературного чтения?

Эти важнейшие для учителя вопросы мы уже поднимали в предыдущих лекциях, но смотрели на проблему в основном со стороны учителя, описывая его деятельность на уроке. Кроме того, проблемы литературного образования учащихся настолько важны, с одной стороны, и не проработаны методически, особенно для учителей начальной школы, — с другой, что мы решили еще раз вернуться к вопросам анализа произведения на уроках литературного чтения, обобщив все, что было сказано (см. таблицу ниже). Важно посмотреть на то, что происходит на этих уроках не с позиций того, что делает учитель, а со стороны ученика, его деятельности на уроке, ее специфики, содержания, определив точнее предмет этой деятельности, а также этапы и способы отслеживания результатов учебной деятельности детей на уроках.

Наша таблица (см. с. 28) прежде всего обобщает и систематизирует работу над художественными произведениями разных литературных родов. В ней представлены и, главное, «выведены» из особенностей рода методы и приемы анализа различных художественных произведений в аспекте рода и жанра, то есть, другими словами, виды работы учащихся над текстом, обусловленные его своеобразием, прежде всего родовым.

## Основы технологии литературного образования

Литература			
<i>Эпос – авторский рассказ о событиях</i>	<i>Лирика – изображение чувств</i>		<i>Драма – «изображение действия действием, а не рассказом» (Аристотель)</i>
<i>Особенности рода</i>	<i>Методика изучения</i>	<i>Особенности рода</i>	<i>Методика изучения</i>
<p><b>Сюжет</b> – последовательность событий.</p> <p><b>Композиция</b> – последовательность изложения</p>	<p><b>Путь анализа</b> – по сюжету, вслед за автором.</p> <p><b>Приемы:</b> сюжетный план, рисованная сюжетная цепочка (картинный план)</p>	<p><b>Картина</b> – произведение «представляет картину»</p>	<p><b>Конфликт</b> – столкновение</p>
<p><b>Герой</b> – движущая сила событий</p>	<p><b>Составление</b> системы образов. Выяснение мотивов поступков героя, их последствий, (читательская оценка)</p>	<p><b>Чувство:</b> «но главное – не сама картина, а чувство, которое она вызывает» (М.А. Рыбникова)</p>	<p><b>Герой</b> – через его действия и слова</p>
		<p><b>Способы передачи</b> чувств и настроений. Лирический сюжет: борьба мотивов или (и) развитие чувства. <b>Выразительное чтение</b></p>	<p>«Действенный» анализ пьесы. Анализ речи героев</p>

Литература			
<i>Эпос – авторский рассказ о событиях</i>	<i>Лирика – изображение чувств</i>		<i>Драма – «изображение действия действием, а не рассказом» (Аристотель)</i>
<i>Особенности рода</i>	<i>Методика изучения</i>	<i>Особенности рода</i>	<i>Методика изучения</i>
<p><b>Эпизод</b> – звено в цепи сюжета</p>	<p>Выбор в соответствии с педагогической концепцией поведения героев, их взаимоотношений. Значение финальных эпизодов</p>	<p><b>Слово</b> – носитель эмоционально-образной информации. Работа с ключевыми словами; построение «пословный» анализ</p>	<p><b>Подтекст:</b> «...без подтекста слову нечего делать на сцене» (К.С. Станиславский)</p>
<p><b>Идея</b></p>	<p>Определение способов выражения авторской позиции: лексических, сюжетных и др. Работа над названием.</p>	<p><b>Стиль</b> – совокупность языковых и других способов изображения</p>	<p>Внимание к подтексту, т.е. к тому, что скрывается за словами, лежит в основе поступков. Ремарки в пьесе (А.П. Чехов)</p>
<p><b>Автор</b></p>	<p>Дописывание сюжета</p>	<p>Сопоставительный анализ как способ его выявления</p>	<p>Анализ афиши, ремарок, пауз. «Немая сцена» (Н.В. Гоголь). Финалы, катарсис в трагедии</p>

### Дополнения и пояснения к таблице Работа над эпическими произведениями

Дети, особенно маленькие, очень любят рисовать. Некоторым, у кого сильнее развито правое полушарие мозга, не только интереснее, но и проще нарисовать, изобразить, чем написать или сказать. Поэтому мы наряду с логическим планом (традиционной работой над сюжетом эпического произведения) используем «картинный план». Это когда ученик-читатель не только составляет логическую цепочку событий произведения, но и рисует к каждому эпизоду картинку.

Необходимо разобраться в смысле понятия «оценка», прежде всего в его психолого-педагогическом содержании. Психологи считают, что механизм оценки, сущность процесса оценивания – это соотношение «своего» с «чужим», своих для человека представлений с чужими и, может быть, даже чуждыми. Но вся важность этого столкновения с другой позицией, иными взглядами – в том, что человек может изменить свои взгляды под влиянием более убедительной для него позиции другого. Человека можно переубедить, особенно в раннем возрасте, когда еще не сформировались глубокие и прочные убеждения. Поэтому так важно спорить – не подавлять споры, а даже вызывать их, если они не завязываются, а учителю педагогически верно организовывать дискуссии на уроках. В спорах действительно рождается истина. И поэтому, как советовал учителю К.Д. Ушинский, «не следует ни тушить этот огонь, ни бояться его свободного горения, а заботиться только о том, чтобы материал, который вливается в душу... был отличного качества».

Понятие педагогической концепции художественного произведения употребляла в своих работах известная методистка Т.Г. Браже. Она имела в виду воспитательные цели изучения произведений, освоение детьми нравственных ценностей, содержащихся в тексте. Для того чтобы учениками-читателями осваивался нравственный потенциал произведения, надо прежде всего, чтобы учитель осмыслил нравственные идеи произведения и разработал педагогическую, то есть воспитательную, концепцию текста. Тогда дети в процессе анализа текста смогут выйти на нравственные идеи автора. Исходя из педагогической концепции выбираются главные, ключевые эпизоды произведения, мимо которых нельзя пройти. Ведь нельзя анализировать одинаково подробно все эпизоды художественного произведения, особенно если произведение большое по объему.

Обобщающая роль названия произведения позволяет работу над его смыслом сделать способом проверки правильности понимания авторской идеи. Поэтому, завершив анализ текста, можно вернуться к началу работы над ним, к его названию. Особенно это продуктивно на обобщающих уроках, завершающих работу над такими произведениями, как

рассказы А.П. Платонова «Еще мама», Л.Н. Толстого «Прыжок», В.Ю. Драгунского «Он живой и светится», сказка К.Г. Паустовского «Теплый хлеб» и др.

Иногда можно спросить детей о том, как они понимают название еще до работы над произведением, а потом вернуться к их предположениям. Или придумать названия к тем произведениям, которые автор не озаглавил, или подобрать другие заглавия к текстам. Так мы выходили на глубокий, не всякому взрослому открывающийся смысл рассказа К.Г. Паустовского «Заячья лапа». Сравнение того, что придумали дети: «Лесной пожар», «Случай на пожаре», «Спасение», «Заяц спасает дедушку» – с тем, как автор назвал свое произведение, позволяет обратить особое внимание на отсутствующее у ребят слово «лапы». Это же показало учителю, что дети не поняли в процессе анализа главную мысль рассказа – что именно инстинкт спас и зайца, и деда-охотника, доверившегося природной мудрости животного.

### Работа над лирическими произведениями

Рисунки учащихся в работе над лирическим произведением очень органичны для этого рода литературы, поскольку цель лирического произведения – передача чувств, а природа всегда была извечным источником чувств для человека. «Спасибо, сторона родная, за твой врачующий простор», – так за всех нас сказал когда-то Н.А. Некрасов. Из этих слов великого русского поэта явствует также, что с русской природой соотносится образ Родины, поэтому подобные строки можно найти у всех русских поэтов.

Я, признаюсь, совсем не умею рисовать. Однажды, когда я знакомила детей со стихотворением А.С. Пушкина «Зимняя дорога» и попыталась на доске изобразить «тройку борзую», один третьеклассник спросил меня: «А что это вы там рисуете?» Я честно и даже с некоторой гордостью ответила, что коней. На что он с присущей детям честностью и правдивостью сказал: «Какие это кони? Это крысы какие-то!» Вот поэтому я сначала всем ставила «пятерки» за рисунки. И только потом поняла, что оценивать надо не умение рисовать – у нас не урок рисования – а умение точно и в подробностях представить себе художественный образ, изображенный автором произведения, и рассказать о нем (устное словесное рисование) или нарисовать его.

Главная задача рисунка на уроках изучения лирических произведений – представить себе лучше, точнее художественный образ, нарисованный поэтом, поскольку полноценное восприятие образа и есть залог читательского вхождения в картину, нарисованную автором, и включения его в процесс сопереживания.

Но думать, что в работе над лирикой дети должны рисовать пейзажи, конечно, нельзя: они не умеют и не должны уметь это делать – это



удел лишь редких детей с соответствующими способностями. С помощью рисования можно научить детей вслушиваться в слово и всматриваться в детали картины, изображенной художником слова.

Как выбрать тексты, на примере которых дети смогут увидеть художественные образы? У таких произведений должен быть очень яркий и легко представляемый зрительный ряд. Только тогда дети, даже очень маленькие, смогут представить себе и нарисовать, то есть перевести слово, написанное поэтом, в зрительный образ, изобразить его с помощью линии и цвета. Это очень непросто, и мы должны понимать это.

Прекрасные тексты есть у В. Маяковского, которого очень многие взрослые до сих пор считают только «агитатором, горланом, главарем», а он был великим, пронзительным лириком и мог так по-доброму, по-детски видеть и изображать мир, писал такие, например, чудесные стихи:

Портсигар в траву  
ушел на треть,  
И как крышка  
                                блестит,  
                                наклонились смотреть  
Муравьишки всяческие  
                                и травишка...

Иллюстрацию учащиеся могут нарисовать к стихотворению «Тучкины штучки», потому что у поэта, который, кстати, был и художником, образы четко заданы и легко представляемы, все очень точно и ярко нарисовано словами.

### **Тучкины штучки**

Плыли по небу тучки.

Тучек – четыре штучки:

От первой до третьей – люди,

Четвертая была – верблюдик.

К ним, любопытством объята,  
По дороге пристала пятая,

От нее в небосинем лоне  
Разбежались за слоником  
  слоник.

И не знаю, спугнула шестая ли,  
Тучки взяли все и растаяли.

И следом за ними, гонясь  
  и сжирав,  
Солнце погналось – желтый  
  жираф!

Это стихотворение хорошо не только тем, что его образы четки и легко представимы, особенно детьми, но и тем, что при всей своей вроде бы однозначной точности в нем есть много возможностей для проявления фантазии читателей-соавторов: что представляют собой первая, вторая и третья тучки? Какие они? А на что похожа пятая тучка? И как это – солнце, похожее на жирафа? Так что рисование на уроке литературного чтения, с одной стороны, вроде бы работа по авторскому образцу, а с другой – творчество. А творчество – это всегда интересно!

Передача чувств – главная задача лирики. В этой ее способности и особая прелесть изучения лирических произведений, и колоссальные возможности лирической поэзии в «воспитании чувств» детей, но и огромные трудности анализа, особенно маленькими детьми. Главная причина этих трудностей – в противоречии, заложенном в само понятие «анализ лирики». И действительно, как анализировать чувство? И можно ли его анализировать? Наверное, анализировать, осмысливать, разбираться в чувствах может только сам лирический герой произведения, как в стихотворении А.С. Пушкина «Я вас любил»:

Я вас любил, любовь еще, быть может,  
В душе моей угасла не совсем;  
Но пусть она вас больше не тревожит:  
Я не хочу печалить вас ничем.  
Я вас любил безмолвно, безнадежно,  
То робостью, то ревностью томим;  
Я вас любил так искренно, так нежно,  
Как дай вам Бог любимой быть другим.

Но как понять такое простое, такое понятное стихотворение, в котором автор все говорит сам о своем чувстве, где трижды повторяется глагол прошедшего времени? Ведь последняя строчка доказывает обратное: любовь жива, ибо только истинно влюбленный может вслед уходящей от него женщине сказать: дай Бог, чтобы тот, к кому она уходит, любил ее так же, как он ее... ЛЮБИТ.

Учителям начальной школы надо очень хорошо осознавать, что мы имеем дело с маленькими детьми, у которых запас слов, особенно для передачи собственных чувств, их тонких оттенков, очень скудный (поэтому мы помещаем в учебник для 1-го класса «Словарь настроений»). Но ведь зачастую работа с лирическим произведением на уроке литературного чтения начинается (иногда и заканчивается!) вопросом: что вы почувствовали, когда слушали стихотворение?

Я всегда внутренне сжимаюсь, когда слышу такие вопросы, вспоминая открытый урок, на котором ученик ответил настойчиво спрашивающей его учительнице: «А я ничего не почувствовал», – поставив ее в неловкое положение. А на последней парте тихонько плакала девочка, которая спросила потом: «А как это – чувствовать?»

Вхождение маленьких читателей в лирический текст должно быть медленное и осторожное. Сначала надо, чтобы они поняли, что иногда чувство героя прямо называется автором, а иногда надо догадаться, почувствовать, какое настроение было у героя произведения. В нашем учебнике для 1-го класса напечатаны рядом два стихотворения: одно – поэта Г.А. Ладонщикова, оно называется «Зимняя радость», а второе – без названия И.П. Токмаковой:

Это ничья кошка,  
Имени нет у нее.  
У выбитого окошка  
Какое ей тут житье?  
Холодно ей и сыро.  
У кошки лапа болит.  
А взять ее в квартиру  
Соседка мне не велит.

Задания дети получили следующие:

1. Прочитайте название стихотворения Г.А. Ладонщикова. Как вы думаете, какое оно будет по настроению?

2. Прочитайте стихотворение И.П. Токмаковой про себя. Как вы думаете, какое оно по настроению? Почему?

Уже из названия первого стихотворения ребята поняли, что оно будет веселым, радостным, и чтение текста подтвердило их предположение. А прочитав молча второе (если бы учитель это сделал, он бы своей интонацией подсказал ответ), дети сказали, что оно очень грустное, и в подтверждение своей догадки привели примеры из своей жизни, поскольку ситуация, о которой рассказывает автор, к сожалению, типичная.

После этого можно приступить к выразительному чтению стихотворения – ведь мы в нем разобрались. Причем пока, на первом этапе этой

работы, мы не говорим с детьми о формальных приемах выразительного чтения – понижении и повышении тона при определенных знаках препинания, а у них самих спрашиваем: «Как надо, по-вашему, читать первое стихотворение, а как – второе: тихо или громко, быстро или медленно?»

И дети не только правильно отвечают, но и абсолютно верно читают стихотворения.

Затем уже не на «детских» стихах (обычно они ситуативны или назидательны), а на примере классических, но доступных детям по возрасту, можно выйти на осмысление способов изображения чувства и настроения. В первом классе это самое простое: знаки препинания (восклицательный, вопросительный, многоточие) и «рисующие» слова, то есть слова, с помощью которых изображены картины или чувства.

**Скучная картина!**

**Тучи без конца.**

**Дождик так и льется,**

**Лужи у крыльца...**

...Что ты рано в гости,

Осень, к нам пришла?

Еще просит сердце

**Света и тепла!**

(А.Н. Плещеев)

По мере взросления детей и приобретения ими жизненного, эмоционального и читательского опыта нужно усложнять работу с лирикой, прежде всего в направлении углубления представлений о многоцветности палитры чувств и переживаний человека. Так, перед чтением стихотворения Р.А. Сефа «Слезы» мы спрашиваем учащихся: «Каким будет стихотворение, судя по названию?» Они говорят: «Конечно, грустное». А потом читают стихотворение, в котором скорее сердитая интонация:

**Слезы**

Ты можешь плакать

Двадцать дней

И двадцать пять ночей,

Пока

Из горьких слез твоих

Не побежит ручей.

Ты можешь плакать

И тогда,

Когда

Соленая вода  
 Через леса  
 И города  
 Рекой польется к морю.  
 Ты можешь плакать  
 Много лет,  
 Пока не станешь  
 Стар и сед,  
 Но слезы не спасут от бед  
 И не помогут горю.  
 А если это ясно,  
 То не реви  
 Напрасно.

С расширением и углублением читательского опыта можно предложить уже самим ребятам разобраться в сложной художественной системе изображения чувств в произведении, в основе композиции которого лежит перебивка планов и изменение настроения лирического героя.

Мне грустно – я лежу больной.  
 Вот новый катер заводной.

А в деревне – лошади.

Папа мне купил тягач,  
 Кран игрушечный и мяч.

А в деревне – лошади.

Мне грустно – я лежу больной.  
 Вот вертолетик жестяной.

А в деревне – лошади.

А я в деревне летом был,  
 Я лошадь серую кормил,  
 Она сухарь жевала  
 И головой качала.  
 (И.П. Токмакова)

Понятие стиля мы не даем в начальной школе, но подготовительную работу в этом направлении ведем и должны вести, готовя детей к

работе на уроках литературы в старших классах. Работа над художественными особенностями текста, которая в системе наших учебных книг ведется постоянно, составляет основу литературного образования учащихся, и есть по сути дела изучение особенностей стиля художников слова в их неповторимой уникальности. Но непосредственно работа над стилем произведений, их своеобразием происходит, когда ученики-читатели сопоставляют произведения разных авторов на одну и ту же тему. Покажем пример такого сопоставления при изучении стихотворений С.А. Есенина и А.А. Фета об одном и том же дереве – березе. Покажем систему работы над ним через вопросы и задания, которые направляли самостоятельную работу детей.

### Задание перед самостоятельным чтением

Прочитайте стихотворения, в которых поэты изображают одно и то же дерево – березу. Обратите внимание, с каким настроением они рассказывают о ней:

Печальная береза  
 У моего окна,  
 И прихоть мороза  
 Разубрана она.

Как гроздь винограда,  
 Ветвей концы висят, –  
 И радостен для взгляда  
 Весь траурный наряд.

Люблю игру денницы  
 Я замечать на ней,  
 И жаль мне, если птицы  
 Стряхнут красу ветвей.  
 (А.А. Фет)

### Береза

Белая береза  
 Под моим окном  
 Принакрылась снегом,  
 Точно серебром.

На пушистых ветках  
Снежною каймой  
Распустились кисти  
Белой бахромой.

И стоит береза  
В сонной тишине,  
И горят снежинки  
В золотом огне.

А заря, лениво  
Обходя кругом,  
Обсыпает ветки  
Новым серебром.  
(С.А. Есенин)

1. Как вы думаете, похожи ли эти стихотворения по настроению?
2. Сравните эпитеты к слову *береза* в этих стихотворениях. Чем они различаются?
3. Как поэты рисуют снежное убранство дерева?
4. Обратите внимание на эпитет *траурный* в стихотворении А.А. Фета. Почему «радостен для взгляда» поэта «траурный наряд» березы?
5. Какой образ появляется у поэтов в конце стихотворений?
6. Какой еще образ незримо присутствует в стихотворениях? По каким словам вы об этом догадались?

В итоге самостоятельной работы (можно организовать групповую или парную учебную деятельность) учащиеся обратят внимание на необыкновенное сходство логики описания березы и подробностей изображения. У того и другого поэтов береза стоит под окном, она в снегу, далее поэты крупным планом изображают заснеженные «кисти», а в конце текста появляется образ зари. Увидят они и различия в изображении, а главное, в настроении, с которым авторы показывают нам березу. Дети обязательно обратят внимание на то, что уже первое слово Фета – эпитет *печальная*, и, обратившись к словарю в конце книги, поймут смысл выражения *прихоть мороза*, заметят эпитет *траурный* и отметят слово *жаль* в самом конце.

И каким радостным и спокойным и по изображению, и по настроению кажется стихотворение С.А. Есенина! Сама картина словно сияет белым цветом и отсвечивает серебром и золотом, «сонная тишина» успокаивает, умиротворяет. А заря, появляющаяся в финале, утверждает

вечность этой красоты и спокойствия, потому что обещает новое «серебро». Мы так уверены в результате работы, потому что все предыдущие годы (это сопоставление содержится в учебнике для 3-го класса) работали с учениками-читателями именно в направлении глубокого «полословного» анализа художественного текста и с авторами этих произведений они встречаются не впервые.

### Работа над драматическим текстом

Работая с этим литературным родом на уроках литературного чтения, надо четко осознавать, что в начальной школе даются только общие, первоначальные представления о нем. Но и не работать нельзя, поскольку и чтение по ролям, и инсценирование – органичные и необходимые для детей формы игровой творческой деятельности, развивающей «ум, чувства и волю». А кроме того, участие в общем, коллективном труде, особенно в постановках спектаклей, воспитывает важнейшие социальные навыки. Вот почему, кроме понятия о драме, которое дается в 3-м классе наряду с понятиями эпос и лирика, мы в каждом учебном году предлагаем учителю пьесу для постановки: во 2-м классе – пьесу Д. Самойлова «Слоненок пошел учиться», в 3-м классе – пьесу Е. Шварца «Красная Шапочка», а в 4-м – пьесу Г.И. Полонского «Никто не поверит» по сказке Я. Экольма «Тутта Карлссон Первая и единственная, Людвиг Четырнадцатый и другие».

Работая над пьесой, учащиеся читают ее по ролям и анализируют прежде всего как литературное художественное произведение, то есть разбираются в образах героев, выстраивают систему их взаимоотношений и т.д. Более всего они занимаются осмыслением поступков героев и причинами поступков. В театре это называется *действенным анализом* пьесы. Эта работа необходима, чтобы войти в образ и правильно сыграть роль. Разбираясь в этих вопросах, в мотивах поступков героев, мы учим детей вглядываться и вдумываться в подтекст человеческой жизни и отношений. Причем это важно не только в работе над пьесой – это исподволь формирует человеческую чуткость и тонкость, такие необходимые в жизни человека качества.

Во время чтения по ролям – «застольного периода», через который проходит любая театральная постановка, происходит «примеривание» ролей, подыскивание тех, кто лучше всех сумеет сыграть героев пьесы.

Всей этой работой руководит учитель, прежде всего как педагог, сглаживая этот процесс, поскольку главных героев, и особенно героинь, положительных, а не отрицательных, будут стремиться играть все.

В литературном клубе, который 10 лет существовал в физматшколе новосибирского Академгородка, где мы поставили 28 спектаклей, я прак-

тиковала прямое и открытое голосование.

Но это были взрослые ребята и клубная, студийная по сути дела ситуация. Поэтому советовать вам, уважаемые коллеги, не стану – каждый выберет свои способы решения этой, без сомнения, конфликтной ситуации.

Обязательно привлекайте к этой работе родителей! Они помогут вам в изготовлении декораций, будут шить костюмы, а может быть, даже примут непосредственное участие в качестве исполнителей ролей взрослых героев пьесы. Но самое главное то, что это самая настоящая совместно-разделенная деятельность, в процессе которой в общем деле воспитывается чувство коллективизма, ответственности за общее дело, умение командовать и умение подчиняться. А поскольку деятельность эта творческая, то она формирует личность – ведь психологи и педагоги говорят, что только в процессе творчества человек проявляется лично, особенно в том виде творческой деятельности, к которому у него есть способности.

#### ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. Каковы особенности изучения драмы на уроках? С каким(и) литературным(и) родом(ами) имеет сходство драма и почему?
2. Чем отличается работа учащихся над драматическим произведением на уроках литературного чтения? А в чем она похожа на анализ лирики и эпических текстов?
3. Каковы основные виды работы учащихся над эпическими произведениями? Почему они таковы?
4. Пропишите систему введения учащихся в лирику.

#### РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. М., 2000.
2. Введение в литературоведение. /Под ред. Л.В. Чернец. М., 2004.
3. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. М. – Л., 1966.

## Лекция 7. Мировой литературный процесс и великие литературные открытия

Сегодня мы продолжим разговор о литературном образовании учащихся в очень важном аспекте – мы будем говорить о самой литературе, об истории ее развития.

Заранее предвидим возражения: зачем учителю начальной школы знать историю развития литературы, зачем ему знать о творчестве Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова или, тем более, о трагедиях Эсхила, произведениях других писателей, которые не изучают в начальной школе? Мы слышали такие возражения и от учителей начальной школы, и от методистов. Поэтому хотим прояснить свою позицию в этом вопросе.

Во-первых, вспомним известный афоризм: «Ненужных знаний не бывает». Во-вторых, чтобы в начальной школе анализировать произведения, например, Л.Н. Толстого, надо представлять себе своеобразие мировоззрения и творческого почерка этого гения, особенно если учитель – творческая личность и ему неинтересно копировать чужие методические разработки. И в-третьих, если он хочет научить своих учеников глубоко анализировать произведения. И, наконец, такому учителю самому интересно представлять перспективу своей работы, знать, какое здание вырастет на фундаменте, который он закладывает в начальных классах, а значит, работать системно, видеть развитие литературного процесса. И самое главное: нельзя занижать возможности учителя начальных классов – наоборот, надо возвышать его духовные потребности, особенно в наше время, когда школа должна являться оплотом культуры и нравственности. И к тому же где, как не здесь, в рамках «Заочного университета», можно дать учителю универсальные знания, расширить его кругозор, помочь учителю начальной школы представить себе всю мировую литературу, ход ее развития, место и роль нашей великой русской литературы в мировом литературном процессе!

Предметом нашего разговора сегодня будет **история развития литературы**. Что мы понимаем под развитием литературы? Если развитие – это прежде всего изменение, причем изменение системное, то что же меняется с течением времени в литературном процессе: содержание, проблематика произведений или форма, способы, с помощью которых создается это содержание? Конечно, со временем меняется и содержание, и художественная форма. Осмысление этого усложняется тем, что мы имеем дело с искусством, творческим процессом и художниками, каждый из которых – яркая индивидуальность, самобытная личность, причем существующая не в безвоздушном пространстве, а в традициях

этого развития. Поэтому, размышляя о развитии литературного процесса, нам надо выявить вершинные точки развития литературы, поворотные моменты литературного процесса и определить художников, которые внесли существенно и сущностно новое в развитие литературы, то есть обозначить великие литературные открытия\*.

Мы сконцентрируемся на художественных открытиях: путях и способах совершенствования средств изображения мира и человека, поскольку нам кажется, что проблемы у человечества, по большому счету, остаются одними и теми же. Сам человек в сути своей мало и медленно меняется, чувства человека – тоже постоянная величина, а вот способы его изображения меняются по мере «взросления» человечества. Именно поэтому мы будем говорить не только о русской литературе, но и о мировом литературном процессе, об открытиях новых, более совершенных способов изображения человека и мира, в котором он живет.

Если попытаться определить главное направление развития мировой литературы, найти «общий знаменатель» этого развития, то можно сказать, что движение литературы идет **от рассказа о событиях к их изображению**. Продемонстрируем это на примерах:

### Из древнерусской летописи

В лето 6479 (971). Пошел Святослав к Переяславцу, и затворились болгары в городе. И вышли болгары на сечу против Святослава, и была сеча **велика**, и стали одолевать болгары. И сказал Святослав своим воинам: «Здесь вам и пасть! Постоим же мужественно, братья и дружина!» И к вечеру одолел Святослав, и взял город приступом, и поехал к грекам со словами: «Хочу на вас идти и взять столицу вашу, как взял этот город».

**И исполнились** русские, и была сеча **великая**, и одолел Святослав, и бежали греки. И пошел Святослав к Царьграду, воюя и разбивая города, что стоят и донныне **пусты**.

### Пастух и пастушка

Орудийный гул опрокинул, смял ночную тишину. Просекая тучи снега, с треском полосая тьму, мелькали вспышки орудий, под ногами качалась, дрожала, шевелилась растревоженная земля вместе со снегом, с людьми, приникшими к ней грудью...

Гул боя возникал то справа, то слева, то близко, то далеко. А на этом участке тихо, тревожно. Безмерное терпение кончалось, у молодых солдат являлось желание ринуться в крошечную темноту, разрешить неведомое томление пальбой, боем, истратить накопившуюся

\* В лекции использованы материалы книги В.Н. Шапошникова «Великие литературные открытия».

**юся злость**. Бойцы постарше, **натерпевшиеся от войны, стойче переносили холод, секущую метель, неизвестность, надеялись: пронесет и на этот раз**. Но в предутренний уже час, в километре, может в двух, правее взвода Костяева послышалась большая стрельба. Сзади, из снега, ударили полторасотки-гаубицы, снаряды, **шамкая и шипя**, полетели над пехотинцами, **заставляя утягивать головы в воротники оснеженных, мерзлых шинелей...**

Борис вынул пистолет из кобуры, поспешил по окопу, **то и дело проваливаясь в снежную кашу**. Траншею хотя и чистили лопатами всю ночь и набросали высокий бруствер из снега, но все равно хода сообщений **забило местами вровень со срезами, да и не различить было эти срезы**.

– О-о-о-од! Приготовиться! – крикнул Борис, точнее, пытался кричать. Губы у него **состылись**, и команда получилась **невнятная...**

(В.П. Астафьев)

Из сравнения текстов, которые разделяет почти тысячелетие, очевидно, что летописец пересказывает события, не рисуя подробностей битвы, не изображая героев, не показывая чувств и мыслей героев повествования: в X веке еще этого не умеют. А великий русский писатель XX века В.П. Астафьев именно изображает то, что происходило во время войны, и навечно оставляет людям, которые не видели этого ужаса, эти картины. Читая этот текст, **мы видим, слышим и даже чувствуем** то, что переживали они, причем, я как человек пожилой больше понимаю и **сочувствую** пожилым бойцам.

Вот чему «научилась» за эти десять веков русская литература, хотя в первую очередь нужно сказать о безмерном таланте В.П. Астафьева, который был солдатом на этой войне. Ведь, что скрывать, сегодня, в XXI веке, самые популярные писатели, авторы детективов, например, пишут так, как будто этих веков художественного развития литературы не было.

Конечно, русская литература развивалась вместе со всей мировой литературой, которая искала все более совершенные способы изображения мира и человека. И литературные открытия вырастали не на пустом месте. Великие, а особенно – гениальные (наверное, поэтому их и называют гениями) художники слова умели опережать свое время, и в их творчестве как элементы вдруг возникает то, чего раньше в искусстве и литературе не было, а потом станет принципом и традицией. Посмотрите, как гениально задолго до нашего времени, да и до XIX века, в XII веке изображает битву автор «Слова о полку Игореве»:

И ветры, **Стибожьи внуки**, стрелами с моря веют на храбрые полки Игоревы. **Земля гудет, реки мутны текут, пыть поля прикрывает,**

**развеваются стяги:** то половцы идут от Дона, идут от моря, и русские полки обступили — кругом. И **поля преградили: дети бесовы — кликом, а храбрые русские щитами багряными.**

**Яр-тур Всеволод! Стоишь, отбиваясь, прыщешь на воинов стрелами, гремишь о шелома мечами булатными! Куда, тур, поскачешь, златом шелома посвечивая, — там и ложатся поганые половецкие головы.**

От раннего утра до вечера и от вечера до света летят стрелы каленые, сабли о шелома гремят, копия трещат булатные в поле незнакомом, среди земли половецкой. И черная земля под копытами костями была засеяна, а кровью полита, кручиной они повсходили по Русской земле.

Так мощно, красочно и прочувствованно писать, образно рисовать картины, сострадать Русской земле мог только гениальный писатель, а точнее, поэт. Более того, в XII веке «смонтировать» общий план битвы и крупный план — изображение Всеволода, да еще и используя при этом художественную деталь — «златом шелома посвечивая», — это было под силу только гениальному художнику. К сожалению, он остался безымянным, но сохранил для нас имя своего предшественника Бояна, в традициях которого пишет, но которого перерос.

Содержанием произведений древних авторов был рассказ о событиях, а способом предъявления читателю этого содержания было авторское повествование о том, что делали герои.

### Дафнис и Хлоя

Уже осенняя пора достигла полного расцвета, и наступило время сбора винограда; все на полях принялись за работу: кто точила опать поправлял, кто бочки сам очищал, а кто и корзины сплетал. Иной **хлопотал** о коротких серпах, чтобы срезать виноградные гроздья, другой же — о камне, которым можно давить винный сок из кистей винограда; иной нарубал сухого хвороста ивы, с тем чтобы ночью при свете огня унести **молодое** вино.

Вслед за другими Дафнис и Хлоя, забыв своих коз и овец, вместе на помощь пришли, виноград собирать помогая. Дафнис в корзинах носил виноградные гроздья, в точила бросая, давил и в бочки вино разносил. Хлоя жнецам готовила пищу, им для питья наливала вино от прошлого года и обрезала низко растущие гроздья.

(Лонг)

(Интересно, что девятиклассники, когда мы, желая проверить, понимают ли они образную природу художественного текста, попросили их

нарисовать иллюстрацию к этому отрывку, стали рисовать мужчин и женщин, правда, спрашивали при этом, какая страна изображается, какое время. И рисовали героев в разнообразных нарядах: Хлою — от сарафана до кринолина, например. И только один мальчик не стал рисовать и объяснил нам: «А чего тут рисовать?! У автора ничего не показано».)

С течением времени все более и более очевидным становилась огромная роль искусства и литературы в жизни людей, прежде всего как способа познания мира и самого себя. И тогда надо было, чтобы человек «узнавал» себя в искусстве, со всеми своими мыслями и чувствами, своей неповторимостью и похожестью на других. Конечно, художники начиная уже с античных времен искали способы приблизить искусство к жизни, изображать героев своих произведений, похожими на живых людей. Но кто-то должен был не только догадаться, как это сделать, но и обобщить все эти искания — открыть как закон творчества, как традицию. Таким художником, гениальным писателем был *Н.В. Гоголь*. **Он привносит в эпос элементы драмы, изображая в своих произведениях самые настоящие жизненные сценки**, когда герои поступают и говорят неожиданно «неправильно», непредсказуемо, по-человечески. И сам как автор драматического произведения даже снабжает эти разговоры репликами. Убедиться в этом вы можете, прочитав отрывок из его произведения:

### Мертвые души

... — Какие миленькие дети, — сказал Чичиков, посмотрев на них, — **а который год?**

— Старшему осьмой, а меньшему вчера только минуло шесть, — сказала Манилова.

— **Фемистоклюс!** — сказал Манилов, обратившись к старшему, **который старался освободить свой подбородок, завязанный лакеем в салфетку.**

Чичиков **поднял несколько бровь, услышав такое отчасти греческое имя, которому, неизвестно почему, Манилов дал окончание на «юс», но постарался тот же час привести лицо в обыкновенное положение.**

— Фемистоклюс, скажи мне, какой лучший город во Франции?

Здесь учитель обратил все внимание на Фемистоклюса и, **казалось, хотел ему вскочить в глаза**, но наконец совершенно успокоился и кивнул головою, когда Фемистоклюс сказал: «Париж».

— А у нас какой лучший город? — спросил опять Манилов.

Учитель **опять настроил внимание.**

— Петербург, — отвечал Фемистоклюс.

— А еще какой?

— Москва, — отвечал Фемистоклюс.

— Умница, душенька! — сказал на это Чичиков. — Скажите, однако ж... — продолжал он, **обратившись тут же с некоторым видом изумления к Маниловым**, — в такие лета и уже такие сведения! Я должен вам сказать, что в этом ребенке будут большие способности.

— О, вы еще не знаете его, — отвечал Манилов, — **у него чрезвычайно много остроумия**. Вот меньшей, **Алкид**, тот не так быстр, а этот сейчас, **если что-нибудь встретит, букашку, козявку, так уж у него вдруг глазенки и забегают; побежит за ней следом и тотчас обратит внимание**. Я его прочу по дипломатической части. Фемистоклюс, — продолжал он, снова обратившись к нему, — хочешь быть посланником?

— Хочу, — отвечал **Фемистоклюс, жуя хлеб и болтая головой направо и налево**. **В это время стоявший позади лакей утер посланнику нос, и очень хорошо сделал, иначе бы канула в суп препорядочная посторонняя капля**.

(Н.В. Гоголь)

Смотрите, как говорят герои, насколько это напоминает реальный разговор — отдельными репликами, не всегда представляющими законченное предложение. В жизни мы так и говорим, а в художественном произведении герои должны говорить правильно построенными фразами, законченными предложениями. Обратите внимание на то, как автор **изображает внутреннее состояние героя**: даже о его мыслях мы можем догадаться по выражению лица, мимике, жестам; как автор, ни разу не появляясь на авансцене, показывает нам глупую претенциозность Манилова, назвавшего так своих сыновей и смешного даже в своем отеческом чувстве; какого комического эффекта добивается Гоголь, ставя рядом греческое имя Фемистоклюс, да еще прибавляя слово «посланник», а рядом — совершенно бытовое действие ребенка, названного таким именем: «...лакей утер посланнику нос»; «...жуя хлеб и болтая головой направо и налево».

Конечно, и до Гоголя уже умели изображать героев как живых людей, а не придуманные автором «идеальные схемы». А.С. Пушкин, как бы в изумлении, писал другу о «своеволии» своей любимой героини Татьяны Лариной: «...она взяла и вышла замуж за генерала». Но Гоголь сделал это законом и традицией хорошей, настоящей литературы. Поэтому и называют его родоначальником русской реалистической «натуральной школы», а Ф.М. Достоевский скажет за всех: «Все мы вышли из “Шинели” Гоголя».

Привнесение элементов драмы в эпический текст — не единственное открытие Н.В. Гоголя. Он соединяет эпос с лирикой. Причем у Гоголя не просто лирическая проза, какая бывает у писателей, пишущих о вол-

нующих их проблемах эмоционально, взволнованно: «Мертвые души» названы автором поэмой, поскольку лирические отступления — это самостоятельные, самодостаточные лирические тексты, в которых содержится по сути дела идейный смысл поэмы «Мертвые души»; не зря завершается первый том знаменитым лирическим отступлением о Руси, которое нас всех в детстве насильно заставляли учить наизусть. Давайте прочитаем его сейчас по-новому, по-взрослому, вслушаемся в этот дивный, воодушевляющий и сегодня текст!

Эх, тройка! птица тройка, кто тебя выдумал? знать, у бойкого народа ты могла только родиться, в той земле, что не любит шутить, а ровнем-гладнем разметнулась на полсвета, да и ступай считать версты, пока не зарябит тебе в очи. И не хитрый, кажись, дорожный снаряд, не железным схвачен винтом, а наскоро живьем с одним топором да долотом снарядил и собрал тебя ярославский расторопный мужик. Не в немецких ботфортах ямщик: борода да рукавицы, и сидит черт знает на чем; а привстал, да замахнулся, да затянул песню — кони вихрем, спицы в колесах смешались в один гладкий круг, только дрогнула дорога, да вскрикнул в испуге остановившийся пешеход — и вон она понеслась, понеслась!.. И вон уже видно вдали, как что-то пылит и сверлит воздух.

Не так ли и ты, Русь, что бойкая необгонимая тройка несешься? Дымом дымится под тобою дорога, гремят мосты, все отстает и остается позади. Остановился пораженный Божьим чудом созерцатель: не молния ли это, сброшенная с неба? что значит это наводящее ужас движение? и что за неведомая сила заключена в сих неведомых светом конях? Эх, кони, кони, что за кони! Вихри ли сидят в ваших гривах? Чуткое ли ухо горит во всякой вашей жилке? Заслышали с вышины знакомую песню, дружно и разом напрягли медные груди и, почти не тронув копытами земли, превратились в одни вытянутые линии, летящие по воздуху, и мчится вся вдохновенная Богом!..

Русь, куда ж несешься ты? дай ответ. Не дает ответа. Чудным звоном заливается колокольчик; гремит и становится ветром разорванный в куски воздух; летит мимо все, что ни есть на земли, и, косясь, постораниваются и дают ей дорогу другие народы и государства.

Главное направление в развитии литературы — все ближе к человеку, его жизни, все глубже в его душу, во внутренний мир, мысли и чувства. Это соответствует развитию человечества, пробуждению в нем веры в разум человека, способность его быть не игрушкой в руках богов и всемогущей природы, а творцом. Но у искусства еще не было способов изображения человека не зависимо от воли всемогущих богов, а само-



стоятельной, познающей себя и мир личностью. Как они формируются, как развиваются, кто из художников обобщит все, что найдут ищущие эти способы в мировой литературе писатели? – наш следующий вопрос. Для того чтобы ответить на него, вернемся к предыдущему отрывку из поэмы «Мертвые души». Проследим, как Гоголь изображает переживания героев и изображает ли?

Чичиков **поднял несколько бровь, услышав такое отчасти греческое имя... но постарался тот же час привести лицо в обыкновенное положение.**

Здесь учитель **обратил все внимание** на Фемистоклюса и, казалось, **хотел ему вскочить в глаза**, но наконец совершенно успокоился и кивнул головою...

Учитель **опять настроил внимание.**

– Умница, душенька! – сказал на это Чичиков. – Скажите, однако ж... – продолжал он, **обратившись** тут же с **некоторым видом изумления** к Маниловым...

Как видите, даже великий писатель XIX века Н.В. Гоголь старается показать чувства героев, но изображает лишь **внешние проявления их чувств** через мимику и жесты. О том, что происходит «внутри», о мыслях героя, его переживаниях мы должны догадываться сами.

Сама жизнь требовала от литературы более глубокого проникновения в психологию героев. Значит, тот писатель, который первым сумел изобразить человека не только снаружи, но и изнутри, со всеми его переживаниями, мыслями, чувствами, передать ход мыслей, зарождение и переливы чувств, совершил великое литературное открытие.

И вот появился **Л.Н. Толстой**, еще никому не известный, который, побывав на войне, изобразил войну и офицеров следующим образом:

«Ложись!» – крикнул чей-то **испуганный** голос.

Михайлов упал на живот. Праскухин **невольно согнулся до самой земли и зажмурился (1)**; он слышал только, как бомба где-то очень близко **шлепнулась на твердую землю (2)**. **Прошла секунда, показавшаяся часом (3)**, бомбу не рвало... Праскухин открыл глаза и с **самолюбивым удовольствием увидел, что Михайлов, которому он должен двенадцать рублей с полтиною, гораздо ниже и около самых ног его... (4)**

Прошла еще секунда – **секунда, в которую целый мир чувств, мыслей, надежд, воспоминаний промелькнул в его воображении (5)**. **«Кого убьет – меня или Михайлова? Или обоих вместе? А коли меня,**

**то куда? в голову, так все кончено; а ежели в ногу, то отрежут, и я попрошу, чтобы непременно с хлороформом, – и я могу еще жив остаться. А может быть, одного Михайлова убьет, тогда я буду рассказывать, как мы рядом шли, его убило и меня кровью забрызгало. Нет, ко мне ближе – меня» (6).**

Тут он вспомнил про двенадцать рублей, которые был должен Михайлову, вспомнил еще про один долг в Петербурге, который давно надо было заплатить; цыганский мотив, который он пел вечером, пришел ему в голову; женщина, которую он любил, явилась ему в воображении, в чепце с лиловыми лентами; человек, которым он был оскорблен пять лет тому назад и которому не отплатил за оскорбление, вспомнился ему, хотя вместе, нераздельно с этими и тысячами других воспоминаний, чувство настоящего – ожидания смерти и ужаса – ни на мгновение не покидало его (7). «Впрочем, может быть, не лопнет», – подумал он и с отчаянной решимостью **хотел открыть глаза. Но в это мгновение, еще сквозь закрытые веки, глаза его поразил красный огонь, со страшным треском что-то толкнуло его в середину груди; он побежал куда-то, спотыкнулся на подвернувшуюся под ноги саблю и упал на бок (8).**

«Слава Богу! Я только контужен», – было его первую мыслью, и он хотел руками дотронуться до груди, – **но руки его казались привязанными, и какие-то тиски сдавливали голову (9)**. В глазах его мелькали солдаты – и он бессознательно считал их: «Один, два, три солдата, а вот в подвернутой шинели офицер», – думал он; потом молния блеснула в его глазах, и он думал, из чего это выстрелили: из мортиры или из пушки? **Должно быть, из пушки; а вот еще выстрелили, а вот еще солдаты – пять, шесть, семь солдат, идут все мимо (10)**. Ему вдруг стало страшно, что они раздавят его; он хотел крикнуть, что он контужен, но рот был так сух, что язык прилип к нёбу, и ужасная жажда мучила его... (11)

Обратите внимание на то, что в этом тексте выделено почти все! Действительно, все слова, за редким исключением, либо рисуют картины, либо изображают мысли и чувства героев. Именно изображают то, что изобразить словами (нарисовать) невозможно: **мысли и их течение, сознание человека и даже его подсознание**, то есть то, что кроется в глубинах сознания и наружу выходит в виде неосознанных действий или поступков.

Фрагменты 1, 2, 8, 9, 11 рисуют картины очень точно, ярко, легко представляемо, но это уже умели делать и до Толстого. А вот остальное еще не умели изображать даже в его время, во второй половине XIX века, – пожалуй, только Ф.М. Достоевский достиг таких же художественных высот.

Перечитаем внимательно фрагменты 3 и 5. В них автор по сути дела говорит об одном и том же – о мгновенности протекания психических процессов – говорит, опережая науку психологию. И не просто говорит, а художественно изображает это.

Во фрагментах 6 и 7 Толстой изображает **«поток мысли»** человека. И это великое художественное открытие в литературе. Особенно потрясает фрагмент 7 текста. Оказывается, мысли человека не обязательно текут связно, складываются в предложения; человек «вспоминает», представляет образ ярко, отчетливо, в подробностях («...в чепце с лиловыми лентами»), он может вспомнить мелодию. Но над всем этим, вернее, со всем этим вместе, в сознании его присутствует чувство *«ожидания смерти и ужаса»*. Но самое удивительное изображено во фрагменте 10 текста. Здесь Толстой изображает подсознание: его герой начинает бессознательно считать солдат, это перемежается мыслями, потом он снова считает. А вы, уважаемые коллеги, никогда не ловили себя на подобных бессознательных действиях?

И еще одна удивительная вещь. Перечитайте фрагмент 4. Смотрите, на каких нехороших мыслях «ловит» своего героя автор, причем героя не отрицательного. Так показывать внутренний мир человека мог в то время только Достоевский. Вспомним роман «Преступление и наказание». Там главный герой Родион Раскольников пожалел незнакомую ему пьяненькую девочку, которую на бульваре «одевали неумелые мужские руки». И отдал свои последние копейки, чтобы ее отвезли домой. И тут же раскаялся в этом: «Дурак! Зачем я это сделал?» И потом, пожалев раздавленного коляской Мармеладова, а еще больше – его бедных детей и жену, которой не на что будет похоронить мужа, оставляет на подоконнике посланные ему матерью деньги на учебу и опять ругает себя за этот благородный, без сомнения, поступок. Достоевский изображает явное противоречие между благородным поступком и эгоистическим осуждением собственного великодушия.

Вот так в середине XIX века русскими гениями Толстым и Достоевским – и это было признано всем миром – были сделаны великие литературные открытия: в художественном произведении можно изобразить поток мысли, сознание и даже подсознание человека, чего не умели делать другие писатели во всем мире.

Кажется, что после такого уровня художественного изображения мира и человека уже не должны появляться произведения с примитивным уровнем изображения жизни, рисующие не художественный образ мира, а просто рассказывающие о том, что делали и говорили

герои, – как в древнем тексте Лонга. Но нет! Прочитайте отрывок из произведения современного очень популярного автора.

Когда мы с дедом были в рыболовном магазине, он, которого я никогда не видел с удочкой и даже не мог себе представить в какой-нибудь рыбацкой ситуации, рассматривая лески и прочие снасти, со вздохом говорил, что если бы у него тогда были такие же, он бы точно мог бы прокормить рыбой всю семью, и не только.

Он рассказывал мне тогда, а я запомнил, что они мальчишками бегали на рынок и дергали у коней из хвостов конский волос для удочек. Он говорил, что если кто-то приводил белую лошадь, то хозяину такой редкой лошади нужно было от нее не отходить, а то животное могло вернуться в деревню вовсе без хвоста. Белый конский волос очень ценился. Белый волос вязали в самом конце снасти, к нему, собственно, и привязывали крючок. Дед даже показывал, как они делали леску из конского волоса. Он объяснял, что не просто привязывали один волос за другим, а как-то еще крутили эти узлы, а потом катали эту леску ладонью по ноге.

Дед при этом делал движения, похожие на те, что делают на Кубе, показывая туристам, как скручивали сигары в незапамятные времена кубинские женщины.

Дед говорил, что хозяева лошадей больно и метко хлестали мальчишек кнутами, если успевали. Это происходило когда-то в моем городе...

А много рыбы в нашей реке при мне уже не было. И рыбалка была еще та. Но дед говорил, что если бы у него была леска! Потому что конский волос крупную рыбу не выдерживал и легко рвался. Тогда рыба уходила вместе с крючком. А крючки были очень ценны.

Не правда ли, это чисто информативный текст? (Я не смогла выделить ни одного изобразительно-выразительного средства в этом отрывке!)

Между тем великие русские писатели даже в своих произведениях для детей писали высоко художественно, на уровне своих великих открытий в литературе. Вспомните, как изображает Толстой внутренние переживания своего героя в рассказе «Косточка»: «Ваня никогда не ел слив и всё нюхал их. И очень они ему нравились. Очень хотелось съесть». Казалось бы, зачем в таком маленьком по объему рассказе целых три предложения, в которых ничего не происходит? На самом деле они очень важны для писателя: в них приоткрывается внутренний мир мальчика, изображаются его переживания, причем особенно ярко и сильно – в странной фразе о том, что Ваня «всё нюхал их». Именно это показывает, как притягивали его эти незнакомые фрукты, и не позволяет порицать этого мальчика, а заставляет понять и пожалеть его, то есть сделать то, что хотел автор.

Теперь проследим развитие мировой драмы, чтобы убедиться, что и этот литературный род претерпевал изменения и что тенденция его развития и совершенствования была такая же, как и в эпосе, а именно – все более подробное и детальное изображение мира и углубление во внутренний мир человека. Но если вспомнить особенности драмы, то вы, наверное, согласитесь, что в этом литературном роде это сложнее всего, поскольку на сцене люди только говорят слова и совершают поступки и нет автора, который бы нам рассказал, что они при этом чувствуют и думают.

Колыбелью мировой драмы было искусство Древней Греции, **античный театр**. Особенности античной драмы объяснялись своеобразием древнегреческого театра. Он скорее напоминал цирк или стадион, сцена была круглая, со всех сторон открытая публике. Театры были огромными – в них могло поместиться до десяти тысяч человек. Никакого занавеса, конечно, не было, поэтому не было и декорации – просто выходили несколько человек актеров («хор») и объясняли зрителям, где происходит действие.

Поскольку зрителей приходило много, а всем должно было быть видно и слышно, актеры надевали маски с особыми приспособлениями для усиления звука. Масок было немного, главные из них – комическая и трагическая, и актер, надевший на лицо маску, должен был все действие пьесы оставаться либо трагическим героем, либо комическим. Поэтому герои античной драмы были одноплановые, линейные.

Кроме того, поскольку сцена была круглой и открытой со всех сторон, действие пьесы не могло переноситься в разные места и происходило в течение суток. Поэтому особенностями античной драмы были единство места и времени.

Свои переживания актеры выражали напрямую: они сами говорили об этом: например, Прометей в трагедии Эсхила «Прометей прикованный» свои чувства выражал через междометия «Ай! Ай! Ай!» или «Ой! Ой! Ой!». Конечно, с нашей точки зрения это примитивно и очень далеко от жизни и от естественных способов выражения чувств. Кроме того, в основе сюжетов античных драм лежат конфликты не между людьми, а между человеком и всемогущими богами, что соответствовало представлениям древних людей о мире.

Первые великие литературные открытия в драме совершает гениальный английский драматург **В. Шекспир**. Во-первых, у него уже был настоящий театр, знаменитый «Глобус», там была сцена, и поэтому действие могло переноситься в разные места, могло происходить в разное время. Его герои – сложные, противоречивые натуры, вспомните противоречивого, мятущегося Гамлета: сильного и смелого, готового отомстить за отца, но сомневающегося и колеблющегося (вспомните его

знаменитый монолог «Быть или не быть...»). Герои его пьес вступают в конфликты друг с другом, как в жизни: Отелло и Яго, Гамлет и король Клавдий. В монологах герои обнажают свои внутренние переживания, говорят о них открыто, то есть в творчестве В. Шекспира были преодолены недостатки античной драмы и сделан мощный прорыв в изображении жизни людей, их взаимоотношений, внутреннего мира.

Но на самом деле в жизни человек более, чем с другими людьми, борется с самим собой, и эта борьба – тихая, незаметная порой – самая тяжелая и самая важная. Но это уже знали о человеке и умели изображать драматурги XIX века. Пальма первенства принадлежит здесь великому русскому поэту **А.С. Пушкину**, который не только в поэзии, но и во всех видах литературы и ее жанрах оставил гениальный след. Он в своих драматургических произведениях (даже в «Маленьких трагедиях») сумел изобразить внутренний конфликт героя. Вспомним «Моцарта и Сальери». Внешний, положенный в основу сюжета конфликт закончился «победой» Сальери, если можно так назвать отравление своего злейшего врага, бывшего ранее другом. Он сделал то, что очень хотел, и теперь должен успокоиться как человек, добившийся своего. Но именно тут и обнажается глубокое внутреннее противоречие позиции Сальери: смерть Моцарта не решила проблему завистника, который устранил своего главного соперника и остался «живым гением», наоборот, поселила навеки «ад в душе» Сальери, так как окончательно убедила его в том, что он не гений, поскольку «гений и злодейство – две вещи несовместные».

Казалось бы, великие драматурги XIX века умели изобразить все, и даже внутренний конфликт в душе героя, причем герой не сам говорит об этом в монологе, как было раньше, а мы, зрители, как и в жизни, догадываемся о том, что чувствует герой, почему так говорит или действует. Однако в жизни есть вещи, о которых люди предпочитают молчать, например о своем отношении к другим, но те, другие, могут догадаться об этом. Как? По глазам, по интонации, по тому, как ходят, говорят и даже молчат. А как это передать, изобразить на сцене? И можно ли? Оказывается, можно.

В конце XIX века, а по сути – в самом начале XX в театрах Москвы начинают идти пьесы **А.П. Чехова**, который сумел показать на сцене «подводное течение» жизни, дать зрителям, сидящим в зале, представление о «подтексте» разговоров людей, когда, как и в жизни, люди говорят, может быть, об одном, а на фоне текста, который они произносят, идет другой молчаливый разговор душ человеческих, часто – самый важный для говорящих. Это было великое открытие, перевернувшее мировую драму, так приблизившее ее к жизни людей, так глубоко заглянувшее в их души, что и сегодня пьесы Чехова ставятся во всех театрах

мира и каждый настоящий актер мечтает сыграть в пьесе великого русского драматурга.

Посмотрите, как Чехов изображает подтекст отношений героев пьесы «Вишневый сад» – Вари, приемной дочери помещицы Раневской, и Лопухина – сына крепостного мужика, который, разбогатев, купил имение своей бывшей хозяйки. Раневская, оставшись без имения, продает родной дом, уезжает в Париж, но как добрый человек желает перед отъездом устроить судьбу Вари.

**Любовь Андреевна.** Вторая моя печаль – Варя. Она привыкла рано вставать и работать, и теперь без труда она, как рыба без воды. Похудела, побледнела и плачет бедняжка...

*Пауза.*

Вы это очень хорошо знаете, Ермолай Алексеич; я мечтала... выдать ее за вас, да и по всему видно было, что вы женитесь. (*Шепчет Ане, так кивает Шарлотте, и обе уходят.*) Она вас любит, вам она по душе, и не знаю, не знаю, почему это вы точно сторонитесь друг друга. Не понимаю!

**Лопухин.** Я сам тоже не понимаю, признаться. Как-то странно все... Если есть еще время, то я хоть сейчас готов... Покончим сразу – и basta, а без вас я, чувствую, не сделаю предложения.

**Любовь Андреевна.** И превосходно. Ведь одна минута нужна, только. Я ее сейчас позову...

**Лопухин.** Кстати, и шампанское есть. (*Поглядев на стаканчики.*) Пустые, кто-то уже выпил.

**Яша** (*кашляет*). Это называется вылакать...

**Любовь Андреевна** (*оживленно*). Прекрасно.

*За дверью сдержанный смех, шепот, наконец, входит Варя.*

**Варя** (*долго осматривает вещи*). Странно, никак не найду...

**Лопухин.** Что вы ищете?

**Варя.** Сама уложила и не помню.

*Пауза.*

**Лопухин.** Вы куда же теперь, Варвара Михайловна?

**Варя.** Я? К Рагулиным... Договорилась к ним посмотреть за хозяйством... в экономки, что ли.

**Лопухин.** Это в Яшнево? Верст семьдесят будет. (*Пауза.*) Вот и кончилась жизнь в этом доме.

**Варя** (*оглядывает вещи*). Где же это... Или, может, я в сундук уложила... Да, жизнь в этом доме кончилась... больше уже не будет...

**Лопухин.** А я в Харьков уезжаю сейчас... вот с этим поездом. Дела много... А тут во дворе оставляю Епиходова... Я его нанял.

**Варя.** Что ж!

**Лопухин.** В прошлом году об эту пору уже снег шел, если припомните, а теперь тихо, солнечно. Только что вот холодно... Градуса три мороза.

**Варя.** Я не поглядела. (*Пауза.*) Да и разбит у нас градусник... (*Пауза.*)

**Голос** (*в дверь со двора*). Ермолай Алексеич!..

**Лопухин** (*точно давно ждал этого зова*). Сию минуту!

*Быстро уходит.*

*Варя, сидя на полу, положив голову на узел с платьем, тихо рыдает. Открывается дверь, осторожно входит Любовь Андреевна.*

**Любовь Андреевна.** Что? (*Пауза.*) Надо ехать.

Что здесь произошло на самом деле? Ведь нельзя же считать, что самое важное – это разговоры героев о погоде? Нет, конечно, самое главное – о чем они не говорят. Вот в чем заключается подтекст их разговора. Как только Варя вошла, такая бедно одетая, бесприданница, – Лопухин сразу все решил и дальше тянет время.

Но Варя-то знает, ей сказала Раневская, что Лопухин будет объясняться ей в любви (смотрите ремарку: «*За дверью сдержанный смех, шепот, наконец, входит Варя*»), об этом они и шептались за дверью. Она вошла, ждет объяснения, а он молчит. Что ей, бедной, делать? Она начинает делать вид, что что-то ищет, «*долго осматривает вещи*». (Знаменитые чеховские паузы, которые во МХАТе держали до двух минут. Поверьте, женщинам, сидящим в зале, понимающим, что происходит с героиней, просто невыносимо было высидеть эти паузы.)

Первый его вопрос: «Вы куда же теперь, Варвара Михайловна?» Она – в изумлении: «Я?» (В подтексте: «И ты меня спрашиваешь, куда я пойду?!») Вынуждена сказать: «...в экономки, что ли». А он (как мужчины бывают бестактны!) ей скажет, что он Епиходова **нанял**, что у **него дела много**. Бедная Варя может сказать только: «Что ж!», спрятав под этими словами свою обиду, безутешное горе и абсолютную безнадежность.

Вот что сумел сделать А.П. Чехов – изобразить на сцене то, о чем люди вслух не говорят, но изобразить так, что зрители, сидящие в зале, догадываются, о чем герои умалчивают. Поэтому творчество А.П. Чехова – вершина мирового литературного процесса в драме, как в эпосе – творчество Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского, которые так же верно и точно изобразили мир и сумели так же глубоко заглянуть в душу человека. Остается только пожелать, чтобы вся современная литература писалась на уровне этих великих литературных открытий.

Последнее, что необходимо сказать в логике нашего разговора о развитии литературы, – это то, что в лирике, на мой взгляд, нельзя так строго и четко определить этапы развития и великие открытия, поскольку в этом субъективнейшем роде литературы каждый великий поэт создает свою поэтическую Вселенную: эти миры неповторимы, непохожи, и в этом их самая большая ценность для нас.

#### ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ

1. Кто из писателей совершил великие литературные открытия в эпосе? В чем они состояли?
2. Как развивалась мировая драма? Кто и какие литературные открытия совершал в этом литературном роде?
3. Какова тенденция развития мирового литературного процесса?

#### РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Баевский В.С.* История русской поэзии. М., 1996.
2. *Гачев Г.Д.* Содержательность художественных форм. Эпос, лирика, театр. М., 1968.
3. *Шапошников В.Н.* Великие литературные открытия. Новосибирск, 1981.

## Лекция 8. Воспитательные возможности урока литературного чтения, способы и методы их реализации

Правда найдена давным-давно  
И связала союзом благородные души;  
Крепко держись ее, этой старой правды!  
*Гёте*

Честность, благородство и достоинство –  
Вот оно, святое наше воинство...  
Посвяти ему свой краткий век...  
*Б. Окуджава*

Для завершения нашего долгого разговора о начальном литературном образовании мы оставили тему **нравственного воспитания детей**.

Не буду долго рассуждать или доказывать тот факт, что дети, приходящие сегодня в мир, попадают не в воспитывающую, а в развращающую среду, не в развивающую, а в отупляющую, не в облагораживающую юную душу, а в калечащую душу ребенка социальную ситуацию. Особенно большой и страшный вклад в этот процесс вносят СМИ и ТВ, в которых растиражированы картинки агрессии, насилия, убийств, утверждается возможность не жалеть слабых и не помогать им, а презирать их и выбрасывать сначала из игры, а затем и из жизни. А ведь телевидение сегодня во многом формирует картину мира современного ребенка. Социологи, исследующие сферу интересов и картину занятости современных детей, говорят, что телевидение и игры на компьютере – на первом месте в системе приоритетов современных детей.

Особенность современной социальной ситуации состоит в том, что, разрушив социалистическое общество с его идеологией и системой «вбивания» принципов коммунистической морали в головы и сердца молодого поколения, современное общество сегодня не создало новой, более достойной и сообразной с человеческой сущностью идеологии. Мы живем сегодня вообще без всяких ценностей и моральных «табу» в обществе, в котором всё дозволено: обмануть, предать, даже убить – во имя личного успеха и обогащения. И дети наши с младых ногтей впитывают эти «принципы» жизни, поскольку родились в такие времена, когда сострадание, благородство, великодушие, деликатность – забытые взрослыми, а потому неизвестные детям понятия. Более того, наши дети знают о существовании нравственных норм, но считают, что они действовали давно. Изучая в 7-м классе «Песнь о купце Калашникове», оценивая поступок мужа Алены Дмитриевны, который вступился за ее

честь и вызвал на бой ее обидчика, семиклассник пишет, как свидетельствует его учительница – прекрасная современная поэтесса И.А. Кабыш: «В те времена считалось, что нельзя любить чужую жену...»

Но, видимо, чаша терпения общества переполняется, и педагогическая, да и не только, общественность начинает осознать ту пропасть, в которую мы катимся, захватывая наших детей. Поэтому, наверное, проблема воспитания не просто становится популярной, а воспринимается обществом как самая важная насущная проблема сегодняшней жизни. И поэтому возвращается интерес к традиционным для педагогики идеям самоценности детства, сотрудничества, самоопределения и самовоспитания личности и таким формам воспитательной работы со школьниками, как создание детских творческих коллективов (знаменитые КТД И.П. Иванова), походы, школьный театр.

Работая в школе много лет, общаясь с учителями на курсах и в повседневной школьной практике, я могу с уверенностью сказать, что в последнее время особенно популярной становится идея не просто воспитания детей, а воспитания через искусство, через литературу. Возрастает понимание родителями и общественностью роли чтения детьми художественной литературы, главная цель которой, как сказал наш главный Поэт, – «чувства добрые лирой пробуждать». Но решение этих проблем усложняется сегодня тем, что, как явствует из социологических исследований, на чтение художественной литературы дети тратят меньше всего своего свободного времени и, как свидетельствуют учителя литературы, очень многие молодые люди от 7 до 17 лет не читают вообще ничего, кроме того, что задают в школе. А значит, именно на школу и на уроки литературы в школе все наши надежды. Поэтому мы и будем говорить сейчас **о путях и способах вхождения учеников в пространство культуры**, организации глубокого личностного восприятия учащимися художественных произведений, изучаемых на уроках литературы, освоения и присвоения детьми нравственных ценностей, заключенных в культуре, не только на уроке, но и вне его.

Искусство, культура по сути дела – это хранилище, в котором человечество хранит свои духовные ценности для передачи их следующим поколениям. И самое опасное для человечества, для сохранения его как биологического вида, единственного в природе наделенного сознанием, – когда «рвется связь времен», настают времена великих смут, когда нарушаются общечеловеческие законы. Кто должен противостоять этим разрушительным тенденциям сегодня? Конечно, семья и школа, учителя, – ведь именно для этого существует школа как социальный институт. Мы – представители культуры перед детьми, школа – оплот культуры и нравственности.

Почему искусство и литература как вид искусства могут послужить мощнейшим способом воспитания вообще и нравственного воспитания в частности?

Прежде всего разберемся в том, что мы имеем в виду, говоря о **нравственном воспитании**. Психологи, занимающиеся этой проблемой, говорят, что нравственное воспитание – это внутреннее принятие личностью нравственных норм и правил, а результат его – это превращение этих норм в личные. Это процесс длительный, и система нравственных убеждений складывается в юности, но нравственные представления и понятия человека формируются с самого раннего детства, и прежде всего, конечно, – в семье, а затем – в школе. В практике школьной жизни маленький человек утверждается в правильности или, наоборот, в не-правильности того, чему его учили в семье, и тогда меняет под влиянием воспитания свои прежние взгляды.

Как происходит формирование **нравственных убеждений**? Это явствует прежде всего из определения этого явления. Психологи говорят, что убеждения – это осмысленные и эмоционально принятые человеком идеи и взгляды, ставшие руководством к действию. Здесь по сути дела названы основные психические процессы, участвующие в формировании убеждений: осмысление (мысль), эмоциональное принятие (чувство) и действие (поступок). Кроме того, в определении обозначено само начало этого процесса – сообщение кем-то (чаще всего взрослым) нравственных норм и правил, выработанных человечеством. А механизм формирования убеждений – оценка, в которой соотносятся личные представления человека и идеи и взгляды других людей, в том числе и общечеловеческие.

Самым важным компонентом этого процесса является чувство, эмоция. Именно эмоция, как говорят психологи, является пусковым моментом, «запускающим» работу воображения у художника. Ведь именно то, что поразило воображение, старается запечатлеть художник в образе. И читатель воспринимает именно поразивший его художественный образ, поэтому мы и не восторгаемся привычными, стершимися от частого употребления метафорами, такими, как, например, «телефонная сеть». Поразившее нас необычное сравнение или эпитет вызывает удивление, восхищение, и эти читательские эмоции «запускают» работу воссоздающего воображения – и образ представляется таким, каким его нарисовал автор. «Мне только одного хочется, когда я пишу, – говорил Л.Н. Толстой, – чтобы другой человек... порадовался бы тому, чему я радуюсь, позлился бы тому, что меня злит, или заплакал бы теми же слезами, которыми я плачу». В искусстве главное – не информация, не знания, которые, конечно, содержатся в художественном произведении, а рождающиеся от восприятия искусства эмо-

ции, в которых уже заложено желание подражать тому, что нравится, и, наоборот, не делать того, что не нравится. (Как точно один ученик 6-го класса вывел смысл слова «нравственность» из его корня: «Это то, что нравится всем»). В чувстве есть воля к поступку, как утверждают психологи: «Искусство не информирует – оно движет людей, подвигает людей к правильной, человеческой жизни» (Д.С. Лухачев). Не отсюда ли слово «подвиг», на который испокон веку подвигали человека «и песня, и стих», которые, как сказал В.В. Маяковский, «приводят в движение тысячи лет миллионов сердца»?

Но так же, как и чувство, эмоциональное принятие нравственных ценностей (это ведь она для кого-то, пусть даже для человечества, – ценность, то есть не просто знание нравственной нормы, а знание с моим отношением к нему!), важно воплощение знания нравственной нормы **в поступке**. Поступок всегда выше знания и эмоции, даже словесный, «вербальный поступок», как говорят психологи, называя так слово, сказанное в споре, на диспуте. И неважно, какого возраста человек, совершающий поступок, – ведь Тёма, который пошел спасать Жучку из колодца, был маленьким мальчиком, таким же, как герой стихотворения И.П. Токмаковой, которое мы поместили в учебнике для 1-го класса:

«Я ненавижу Тарасова:  
Он застрелил лосиху.  
Я слышал, как он рассказывал.  
Хоть он говорил тихо.  
Теперь лосенка губастого  
Кто же в лесу накормит?  
Я ненавижу Тарасова!  
Пусть он домой уходит».

Искусство является мощным средством воспитания еще и потому, что «дает возможность изживать в себе величайшие страсти, которые не нашли исхода в нормальной жизни, разряжать не пошедшую в дело энергию, чтобы уравновесить наш баланс с миром» (Л.С. Выготский). Кажется, что эта мысль не имеет отношения к воспитанию детей. Но на самом деле великий психолог говорит о том, что глубокое читательское вхождение в пространство художественного текста, в образ литературного героя, в обстоятельства его жизни, в его проблемы вызывает у любого читателя, маленького или большого, желание «примерить на себя» его судьбу, его обстоятельства, тем более если они схожие.

В книгах изображаются настоящие герои, люди, способные на поступок, цели которых всегда благородны, которые спасают, помогают, защищают, стоят за правое дело, – такие, как былинные богатыри и маль-

чики из рассказов Железникова и Крапивина, Тёма, спасающий Жучку, и дедушка Тарас, герой рассказа «Приемыш», а потом, когда ученик-читатель вырастет, этот славный ряд продолжат Гамлет и Дон Кихот, Чацкий и Левинсон и другие герои литературы, которые «...составляют ценный воспитательный материал...» (А.П. Чехов). Дети, читая книги об этих героях, сопереживая им, желая им подражать, воспринимают вечные нравственные ценности «старой правды». И поэтому самый простой, «детский», путь восприятия нравственных ценностей детьми – чтение книг. Действительно, «чтение – вот лучшее учение».

Но просто так, без усилий с нашей стороны, со стороны взрослых людей – родителей, воспитателей, учителей – нравственный потенциал художественного произведения не перейдет в душу ученика-читателя. Воспримут или не воспримут сегодняшние дети, подростки, юноши и девушки «старую правду»? Что делать, чтобы восприняли? Как воспитать сегодня в наших детях родовые человеческие черты – доброту, сострадание, великодушие, честность, трудолюбие, совесть? Как это делать на уроках, а как – во внеклассной работе с учащимися? И как это делать результативно, чтобы **в начальной школе формировались нравственные представления и понятия, а в старших классах закладывалась система нравственных убеждений учащихся?**

Прежде всего, решая эти проблемы, надо исходить из потребностей детей и их возрастных особенностей. Как говорит психолог Л.И. Божович, очень серьезно занимающаяся изучением особенностей восприятия художественных произведений, в частности учениками-читателями: «В отличие от подростка, который в значительной степени обращен на познание самого себя, своих переживаний, в отличие от старшего школьника, который целиком поглощен вниманием к внешнему миру, учащиеся младших классов стремятся познать этот внешний мир в целях нахождения в нем своего места».

Процесс нравственного воспитания на уроках и вне урока проходит по одним и тем же основаниям и в одной и той же логике. Главные составляющие этого процесса, определяющие его результативность, – это включение разума, чувств и воли для поступка, воображения и интуиции в процесс самостоятельного «добывания» нравственных ценностей из глубин художественных текстов. Добываются эти ценности на уроке литературы в процессе самостоятельного анализа детьми художественных произведений. «Приготовьтесь к труду, читатель. Анализ будет как раскопки: добыть надо в поддоне каждого стихотворения, в его “культурном слое” те смыслы, символы и архетипы, которые не очевидны на поверхности, или даже так: совсем не очевидны – для наивно-детского зрения. Лопата же в наших руках – образ или, точнее, мыслеобраз. Художественным мышлением производится эта работа». (Г. Гачев. «Поющие образы мира». М., 1988.)

Обучение этому непростому труду должно идти в системе литературного образования учащихся, начиная с 1-го класса и до 11-го. (См. «Программу “Литература”» под ред. А.И. Княжицкого, М., 2000 г. и «Программу “Литературное чтение”» В.А. Лазаревой, М., 2005 г.). Начинается эта работа в учебнике 1-го класса буквально со второго урока, когда научившихся складывать слоги в слова детей мы учим читать художественный текст, показывая им, что это особые тексты и читать их – большой, но увлекательный труд, и когда они научатся это делать, «будет награда великая»: они узнают, увидят и поймут очень важные вещи про людей, мир, жизнь и про себя.

Уже читая «Лису Патрикеевну» К.Д. Ушинского, мы показываем детям при анализе этого произведения, что писатель словами может нарисовать картину, которую можно представить себе. Поэтому такие тексты и называются художественными. А дальше в зависимости от возраста ученика-читателя в соответствии с законами анализа произведений разных родов и жанров и системой литературного образования учащихся на все более усложняющихся текстах идет работа по формированию навыков анализа, литературному и нравственному развитию учащихся, поскольку подавляющее большинство литературных задач, которые дети будут решать на уроках, с нравственным содержанием. (Обо всем этом мы писали подробно в предыдущих лекциях.)

Вся эта работа ведется в системе все четыре года обучения в начальной школе, является начальным литературным образованием, пропедевтическим курсом литературы и подготавливает учащихся к углубленному изучению литературы в средних классах (учебники «Литература» для 5-го, 6-го, 7-го классов А.И. Княжицкого) и систематическому курсу истории русской литературы в старших классах. Целостность курса, его системность проявляется в общей идеологии, единых для всего курса основаниях, по которым отбираются тексты учебников и идет их анализ, соответствующих целям литературного образования и нравственного развития учащихся. Построенная вертикаль преподавания литературы с 1-го по 11-й классы позволяет реализовать принципы преемственности и перспективности не только литературного образования, но и нравственного развития детей. Так, постепенно углубляясь, формируются нравственные представления детей 1–4-х классов при изучении литературы (см. таблицу).

Мы везде, боясь профанации (особенно это страшно в области нравственности), стараемся прежде всего ориентироваться на возраст ребят и разговаривать с ними на уровне их детских нравственных представлений, а затем постепенно расширяем и углубляем их. Покажем это на примере понятия «героизм».

Сначала мы с первоклассниками, которые читают русскую народную сказку «Лиса и Заяц», думаем над тем, почему именно Петуху удалось прогнать лису – ведь этого не смогли сделать звери гораздо сильнее и крупнее Петуха. И приходим к выводу, что Петух оказался самым решительным и настойчивым: Лиса трижды его прогнала, а он возвращался и в конце концов добился своего. Это еще, конечно, не героизм, но личностная предпосылка к формированию геройского поведения в будущем. А вот в стихотворении «Я ненавижу Тарасова...» уже по сути дела герой стихотворения совершает поступок – нелицеприятно оценивает поступок взрослого человека и говорит об этом открыто и прямо.

Далее углубляются представления детей об этом человеческом качестве через сопереживание детей герою рассказа Толстого «Прыжок». Учительница попросила детей, слушающих рассказ, встать, «схватиться» руками за воображаемую мачту и посмотреть вниз: до палубы, оказывается, расстояние с восьмизэтажный дом! Так дети вошли в переживания героя и представили себе, как ему было страшно и трудно этот страх преодолеть. Так дети поняли, что храбрость – это преодоление трусости. Далее, закрепляя уже осмысленное, например, размышляя над рассказами В.К. Железникова «Рыцарь» или С.Г. Георгиева «Дедушка», мы вводим основную доминантную позицию в осмысление этого нравственного понятия: героизм – это когда человек забывает о себе, а думает о другом, других или еще более высоко – о Родине, это бескорыстное побуждение. Как сказал поэт: «Не до ордена – была бы Родина с ежедневными Бородино».

Так мы поступаем со всеми нравственными понятиями. (См. таблицу.)

Системность подхода проявляется, в частности, в том, что творчество великих русских писателей и поэтов, без которых невозможно обучение и воспитание русского ребенка, изучается по нашей программе на протяжении всех одиннадцати лет. Например, в 1-м классе изучается рассказ Л.Н. Толстого «Косточка», во 2-м – «Прыжок», в 4-м – «Кавказский пленник», в 6–7-м классах – «Детство» и «Отрочество», в 8-м – «После бала» и уже в 10-м классе – роман «Война и мир». Мы вводим детей постепенно и последовательно в мир поэзии А.С. Пушкина – сначала на его простых и чудных «пейзажных этюдах», на стихотворении о няне, сказках, а затем уже переходим к гениальному роману «Евгений Онегин». Так мы постепенно, в соответствии с уровнем текста, учитывая этапы взросления ребенка и приобретения им социального и нравственного опыта, вводим учеников-читателей в авторский мир, систему мировоззренческих идей и взглядов великих и гениальных русских людей. Ведь Л.Н. Толстой и в «Косточке» – Толстой, а в рассказе для детей «Кавказский пленник» уже есть его любимая главная «народная» мысль, которая будет главной в романе «Война и мир».



## Формирование нравственных понятий

	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Нравственные представления				
Героизм, отвага, верность	<b>Решительность, настойчивость</b> (русская народная сказка «Лиса и Заец»; <i>И.П. Токмакова</i> «Я ненавижу Тарасова...»)	<b>Смелость как преодоление страха</b> ( <i>Л.Н. Толстой</i> «Прыжок»); <b>верность в дружбе</b> ( <i>В.Ю. Драгунский</i> «Друг детства»; <i>Я.Л. Аким</i> «Друг»; <i>Л.Н. Толстой</i> «Лев и собачка»)	<b>Способность на поступок</b> ( <i>В.К. Железников</i> «Рыцарь»); <i>С.Г. Георгиев</i> «Дедушка»; <b>основа героизма – любовь к Родине, родному народу</b> (русская народная сказка «Бой на Калиновом мосту»; быliny)	<b>Отвага, благородство, честь</b> ( <i>Л.Н. Толстой</i> «Кавказский пленник»; <i>Ю.П. Левитанский</i> «Мальчики»; <i>Я.М. Языков</i> «Пловец»); <b>героизм обязанности</b> ( <i>А.П. Платонов</i> «Неизвестный цветок»; <i>В.П. Крапивин</i> «Путешественники не плачут»)
Долг, ответственность	<b>Долг перед родными и близкими.</b> <b>Ответственность за слабого</b> ( <i>И.П. Токмакова</i> «Это няня кошка...»; <i>Д. Биссет</i> «Орел и овечка»; <i>Л.Н. Толстой</i> «Старый дед и внучек»; <i>В.А. Осеева</i> «Сыновья»)	<b>Ответственность за дело</b> ( <i>М.М. Зощенко</i> «Пора вставать!»); <b>ответственность за другого</b> (русская народная сказка «Гуси-лебеди»; <i>В.Д. Берестов</i> «Если хочешь пить...»; <i>Ю.Ф. Ярыш</i> «Добрый Клен»; <i>А.П. Платонов</i> «Еще мама»; <i>Л.Н. Толстой</i> «Прыжок»; <i>Я.Л. Аким</i> «Мой верный чиж»)	<b>Ответственность за свою судьбу</b> ( <i>К.Г. Паустовский</i> «Теплый хлеб»; <i>Ю.Я. Яковлев</i> «Полосатая палка»; <i>Э.Я. Успенский</i> «Неудачник»)	<b>Долг и ответственность за тех, кто поверил тебе</b> ( <i>А.С. Пушкин</i> «Сказка о царе Салтане...»; <i>А. де Сент-Экзюпери</i> «Маленький принц»; <i>В.Д. Берестов</i> «Мужчина»; <i>Ю.И. Коваль</i> «Чистый Дор»; <i>Я.И. Дубов</i> «Беглец»; <i>Г.И. Полонский</i> «Никто не поверит»)

	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Нравственные представления				
Сплоченность, коллективизм	<b>Забота и помощь в семье</b> ( <i>Л.Н. Толстой</i> «Отец и сыновья»; <i>В.А. Осеева</i> «Хорошее»)	<b>Дружба, дружеские отношения</b> ( <i>С.Я. Маршак</i> «Друзья-товарищи»; <i>В.А. Осеева</i> «До первого дождя»); <b>преодоление личного эгоизма в дружбе и любви</b> ( <i>Я.М. Артюхова</i> «Большая береза»; <i>В.К. Железников</i> «Солдат на посту»)	<b>Общинность русского мира и сознания</b> ( <i>Л.П. Бажов</i> «Серебряное Копытце»; <i>К.Г. Паустовский</i> «Теплый хлеб»; <i>С.Г. Георгиев</i> «Дедушка»; <i>Я.М. Рубцов</i> «Хлеб»)	<b>Народ и человечество как единый коллектив, сплоченность людей, стремление к справедливости</b> ( <i>М.Ю. Лермонтов</i> «Бородино»; <i>А.С. Пушкин</i> «Сказка о царе Салтане...»; <i>Л.Н. Толстой</i> «Кавказский пленник»; <i>А.И. Кулрин</i> «Бедный принц»; <i>В.П. Ас-тафьев</i> «Бабушка с малиной»; <i>Ю.П. Левитанский</i> «Мальчики»)
Совест-ливость	<b>Бессовестность</b> (русская народная сказка «Лиса и козел»); <b>формирование совестливости через внешне моральное требование</b> ( <i>Л.Н. Толстой</i> «Косточка», «Старый дед»)	<b>Стыд за плохой поступок, формирование самооценки</b> ( <i>И.М. Артюхова</i> «Большая береза»; <i>А.И. Приставкин</i> «Портрет отца»; <i>Б.В. Зазодер</i> «Серая Звездочка»)	<b>Формирование самооценки, самоконтроля</b> ( <i>Ю.Я. Яковлев</i> «Полосатая палка», <i>К.Г. Паустовский</i> «Теплый хлеб»; <i>Б.С. Житков</i> «Как я ловил человечков»)	<b>Нравственная норма как мотив поведения</b> ( <i>А. де Сент-Экзюпери</i> «Маленький принц»; <i>Ю.М. Нагибин</i> «Зимний дуб»; <i>К.Г. Паустовский</i> «Заячья лапа»; <i>В.П. Крапивин</i> «Путешественники не плачут»)

Но чтобы нравственные правила человечества и нормы жизни людей ученики-читатели восприняли, надо обратиться через произведение к внутреннему миру ребят, к их небольшому, но уже существующему нравственному опыту, к их нерешенным проблемам – другими словами, **актуализировать нравственное содержание** художественных произведений для детей. Тогда анализ текста художественного произведения станет ответом на вопросы ребенка, а не так, как об этом сказал когда-то С.Я. Маршак: «Ребенок приходит в школу со своими вопросами. Школа отвечает на вопросы ребенка, но не на те, с которыми он пришел».

Мы, учителя и даже родители, думаем, что мы знаем проблемы детей, но ведь у них есть такие, в которых они нам, особенно учителям в школе, не признаются, например о сложных взаимоотношениях с дворовыми лидерами. Выбросив из программы по литературе произведения А. Гайдара, в которых он учил мальчишек бороться с хулиганами (вспомните Квакина из «Тимура и его команды»), не пропагандируя творчество замечательного современного детского писателя В.П. Крапивина, мы лишили парней мужской поддержки, настоящей мужской помощи, пусть книжной, но в ситуации огромного количества неполных семей сегодня особенно необходимой. Ведь они все равно ищут героев для подражания, образцы настоящего мужского поведения, мужской дружбы и находят их... в героях «Бригады».

Непрерывным условием успешности и результативности воспитательного процесса является не только осмысление и эмоциональное принятие нравственной нормы, но и воплощение понятого и принятого в поступке, вернее, в серии поступков. Еще великий Л.Н. Толстой, который был мудрым педагогом, говорил: «Если вы хотите воспитать добрых людей, пусть они и делают добрые дела, а вы их за это хвалите». Поэтому завершающим моментом, определяющим результативность нравственного воспитания учащихся, является нравственная деятельность детей, то есть деятельность, имеющая нравственное содержание, направленная на помощь другому человеку, заботу о слабых, о природе, животных, рождающая ответственность за дело, «которому ты служишь», за свою малую Родину, умение трудиться вместе с другими, уважая их право быть другими, совершенствование себя по нравственным законам.

«Всякая человеческая душа требует деятельности, и смотря по роду этой деятельности, которую дает ей воспитатель и окружающая среда и которую она сама для себя отыщет, – такое направление и примет ее развитие», – говорил великий русский педагог К.Д. Ушинский. Поэтому для действенного и действительного воспитания мало урока, невозможно только сидеть за партами – необходимо выходить за рамки урока, за пределы класса.

Но главное – не сама, пусть даже активная деятельность ученика, а ее содержание, его эстетический и нравственный уровень – именно благодаря ему и осуществляется воспитание.

Поэтому воспитательная деятельность учащихся должна быть еще и **ценностно ориентированной**.

К сожалению, сегодня в школах пышным цветом расцветает не воспитательная, а развлекательная работа, копирующая худшие образцы развлекательных телевизионных программ и «героев» шоу-бизнеса, вплоть до Верки Сердючки. Что мы получим в результате – очевидно.

Рассмотрим теперь формы организации ценностно ориентированной нравственной деятельности учащихся, которые может применять в своей работе учитель начальной школы, да и не только он, поскольку игра, клубная организация досуговой деятельности учащихся, всевозможные театрализации, проекты – все это общепринятые, подзабытые, но очень востребованные сегодня формы именно воспитательной работы – конечно, если они организованы учителями на принципах, перечисленных выше, и прежде всего как **совместно-разделенная, ценностно ориентированная творческая деятельность учащихся**.

Об **игре** мы уже писали в первой лекции, когда говорили о модели урока литературы и о дидактических играх на уроке литературы и даже за его пределами, например о постановке спектаклей по литературному материалу. Вот несколько новых идей для дидактических игр, которые на самом деле решают серьезные учебные задачи.

*Итоговый урок по русским народным сказкам с занимательными заданиями, играми и ролевыми превращениями (из опыта работы Т.Б. ЕГОРОВОЙ).*

#### Разминка

**1. «Сказочная география».** Команды отвечают на вопросы:

Где стоит избушка на курьих ножках?

На какой речке сражался Иван – крестьянский сын со змеями-чудищами?

Какие реки текут по сказочной стране? Какие у них берега? И т.д.

**2. Чей это транспорт?** (Например: гуси-лебеди, ступа, ковер-самолет и т.д.).

**3. «Перекрестная перестрелка».** Команды отвечают на вопросы, которые придумали дома (не менее 5 вопросов команде противника по главным приметам народной сказки).

**4. Лото «Идеальная пара».** Обеим командам даются одинаковые наборы карточек, на которых написаны определяемые слова и постоянные эпитеты. Надо собрать лото, подобрав к слову постоянный эпитет.

**5. «Бюро находок».** Надо разыскать владельцев вещей, которые поступили в бюро находок (скалочка, коса, репа, пшеничные колоски, топор и т.д.).

**6. Игра «Помоги сказочному персонажу одеться».** Каждой команде выдается одинаковый набор изготовленных из бумаги нарядов для нарисованных кукол. Первая команда должна одеть Падчерицу и Ивана-царевича, а вторая команда – Василису Прекрасную и Иванушку-дурачка. Все, что надевается, надо назвать. (Задание дается на время.)

**7. Игра «Узнайте героя сказки и представьте его».** Команде дается цитата из сказки, где говорится о действиях героя. Надо вспомнить любой другой эпизод с его участием и представить героя в любом жанре: инсценировке, пантомиме, балете и пр.

В нашем учебнике есть игра «В свете есть такое чудо». Мы предложили в качестве чуда использовать женский русский платок. Дети рассказывали о его истории, знаковом смысле платка, читали стихи, пели песни, инсценировали, демонстрировали взятые у бабушек из дому платки с вышивкой, украшениями из бус, меха и др. Оказывается, не только у русских, но и у горцев женский платок был не только украшением: платок горянки мог остановить войну. Учителя по аналогии придумывают и другие «чудеса» – например, русская печка оказывается не менее чудесным изобретением нашего народа и может быть представлена и в технических чертежах, и в стихах, и в сказках, и как действующее лицо народной сказки. Эти игровые занятия проводятся в 3-м классе после изучения русских мифов.

Дети очень любят инсценировать, поэтому в школе должен быть театр. Это традиция русской школы и русской культуры. Вспомним обрядовые песни, колядки, хороводы, которые играли в деревнях. В начальной школе учителя много и охотно инсценируют, очень часто делая сценарии для представлений сами. Что можно поставить с детьми, начиная с 1-го класса? Познакомимся с произведениями, которые ставила учительница *И.К. ПОДГОРНОВА*. В 1-м классе – это сказки «Теремок», «Заюшкина избушка» и «Мойдодыр» К.И. Чуковского. Во 2-м классе были инсценированы «чудеса» из «Сказки о царе Салтане...» А.С. Пушкина. В 3-м и 4-м классах – отрывки из сказки «Двенадцать месяцев» С.Я. Маршака («Встреча Падчерицы с Месяцами» и «Урок Королевы»), а также рассказы В.Ю. Драгунского «Мишкина задача» и «Ровно 25 кило».

**«Разноцветную палитру внеклассной работы»**, созданную учителями России, представляет *Н.Е. ЩУРКОВА* в своей методической книге о воспитательной работе «За гранью урока»: например, праздник «Бабушкина каша» с участием бабушек, социодрама «В субботу вечером», игры «Сам себе дизайнер», «Сам себе модельер» и другие.

Оказывается, и в начальной школе возможны настоящие творческие проекты и все их виды, разумеется, на уровне возрастных возможностей детей.

Проект «Мой дом – это целый мир», в котором дети сами создавали макет русской избы и «одевали» ее, разработала *Н.Н. НАЗАРЕНКО*. Это было настоящее исследование, в котором дети не только входили в историю и культуру своего народа через язык (выясняли значения таких слов, как *окно, наличники, погреб, печка*), но и приобретали навыки рассуждения, решения проблемы, коллективной работы и научно-исследовательской деятельности.

Очень популярны у детей всевозможные творческие проекты такие, как создание диафильмов, сборников любимых сказок или стихов, кроссвордов, комиксов, иллюстраций к изучаемым произведениям, макетов декораций к спектаклям, сборников пословиц и поговорок на определенную тему, крылатых выражений, которые пришли к нам из мифов. Есть школы, в которых проходят грандиозные долгосрочные проекты, в работу над которыми вовлекаются ученики школы, учителя и родители.

Таким является проект «День рождения Дома» в удивительной школе № 5 г. Йошкар-Ола, которая носит соответствующее название «Обыкновенное чудо». Проект проводится в октябре. Вот как рассказывают о нем ребята: «Мы вместе с родителями собираемся в классе, и каждая семья рассказывает о себе: о своей родословной, о книгах, которые мамы и папы читали в нашем возрасте, о вещах, которые хранятся в семье как реликвии, о людях, которые прославили свой род. А потом мы показываем инсценировку на нашем общем празднике в актовом зале школы».

Уверена, что у каждого учителя начальной школы есть множество творческих дел, организуя которые, он учит своих ребят делать общее интересное всем дело, быть ответственными, строить свои отношения с товарищами по человеческим законам доброты, заботы, взаимопомощи. Творческий характер этих общих дел развивает способности, заложенные природой в каждого ребенка, делает его и в будущем не только потребителем культурных ценностей, но и создателем их, закладывает фундамент самовоспитания на великих нравственных человеческих правилах и ценностях.

*От автора.* Большое спасибо за то, что заинтересовались моими идеями и материалами. Если вы попробовали какие-то приемы работы над текстом или формы организации самостоятельной работы учащихся, о которых мы рассказывали, напишите нам свое мнение о них, при-

шлите, пожалуйста, работы детей, рисунки. Если это возможно, пришлите ваши наработки в области методики или анализа произведений. Удаchi вам, оптимизма и терпения!

С уважением *В.А. Лазарева*.

#### *ВОПРОСЫ ДЛЯ САМОПРОВЕРКИ*

1. Какие нездоровые тенденции современного общества вы видите?
2. Какие существуют способы нравственного оздоровления общества?
3. Какова роль искусства в воспитании? Каким образом оно воспитывает? Когда, при каких условиях?
4. Почему литература является средством нравственного воспитания?
5. Какие нравственные качества присущи русскому человеку?

#### *РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА*

1. *Григорьева А.А.* Искусство и нравственность. М., 1986.
2. *Занков Л.В.* Избранные педагогические труды. Вопросы воспитания. М., 1999.
3. *Первин И.Б.* Воспитательные возможности коллективной деятельности школьников. (Деятельность, общение, игра). М., 1983.
4. *Рувинский Л.И.* Нравственное воспитание личности. Изд-во Московского университета, 1981.
5. *Щуркова Н.Е.* За гранью урока. М., 2004.
6. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1978.

## **Итоговая работа**

Используя современные методы и технологию анализа текста В.А. Лазаревой, изложенные в лекциях, разработайте и проведите урок по литературному чтению. Вы можете взять тексты учебника, по которому работаете, или учебник В.А. Лазаревой «Литературные чтения». Для получения зачета по итоговой работе вам необходимо прислать в Педагогический университет «Первое сентября» конспект урока и справку («Акт о внедрении»), подтверждающую факт проведения урока. Справку необходимо заверить в своем образовательном учреждении.

## Содержание

<b>Лекция 5.</b> Технология анализа художественных произведений в их родовой и жанровой специфике. Анализ эпического текста .....	3
<b>Лекция 6.</b> Особенности работы над драмой. Самостоятельная работа учащихся при освоении произведений в их родовой специфике .....	21
<b>Лекция 7.</b> Мировой литературный процесс и великие литературные открытия .....	41
<b>Лекция 8.</b> Воспитательные возможности литературного чтения, способы и методы их реализации .....	57