

# **ЛИТЕРАТУРА**

## **5 - 11 КЛАССЫ**

*Программа  
для общеобразовательных школ*

**Под редакцией Н. Д. Тмарченко**

Авторы: Н. Д. Тмарченко, Л. Е. Стрельцова,  
С. П. Лавлинский, Д. М. Магомедова  
При участии И. А. Лавлинской.

**МОСКВА**

**2005**

# СОДЕРЖАНИЕ

## Пояснительная записка

## II. Программа литературного образования по основным этапам и классам

### ПЕРВЫЙ ЭТАП: «МИР ГЕРОЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ» (5-7 классы)

ПЯТЫЙ КЛАСС (66 ч.)  
ШЕСТОЙ КЛАСС (66 ч.)  
СЕДЬМОЙ КЛАСС (66 ч.)

### ВТОРОЙ ЭТАП: «АВТОР И ЖАНРОВАЯ ТРАДИЦИЯ» (8-9 классы)

ВОСЬМОЙ КЛАСС (66 ч.)  
ДЕВЯТЫЙ КЛАСС (99 ч.)

### ТРЕТИЙ ЭТАП: «ИСКУССТВО И ЖИЗНЬ: ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО В СМЕНЕ ЭПОХ» (10-11 классы)

ДЕСЯТЫЙ КЛАСС (132 ч.)  
ОДИННАДЦАТЫЙ КЛАСС (132 ч.)

## III. Приложение: Методические комментарии

### 1. Литературоведческие и психолого-педагогические предпосылки обучения

### 2. Внутренняя логика обучения и его этапы

Первый этап  
Второй этап  
Третий этап

### 3. Пути практической реализации Программы

- 1) Коммуникативно-деятельностная стратегия освоения предмета
- 2) Филолого-педагогическая технология учебной деятельности
- 3) Типы учебных письменных и графических работ по литературе

### 4. Отзывы о результатах реализации Программы

Отзывы словесников о Программе

## Пояснительная записка

Главная цель предлагаемой программы литературного образования (далее для краткости — Программы) — **постижение сущности художественной литературы как вида искусства и одновременно формирование культуры читательского восприятия**, т. е. способности к адекватному и глубокому пониманию этой сущности — смысла самых различных литературных произведений. Исходя из этого, *главным предметом* школьного изучения литературы (как убедительно показали еще Г.А. Гуковский и Ю. М. Лотман) следует считать **словесно-художественное произведение** — в его общекультурном и историческом контексте; в частности, *в контексте истории литературы*.

При формировании и развитии культуры читателя должны учитываться следующие особенности литературного образования и проистекающие из них проблемы.

Во-первых, культурный читатель видит произведение в равной мере с двух противоположных точек зрения. С одной стороны, — как “жизненную” реальность, как мир героя, в который можно “войти”, сопереживая персонажу и даже отождествляя себя с ним (“внутренняя точка зрения”). С другой стороны, для такого читателя реальностью оказывается прежде всего созданный автором *текст* (“внешняя точка зрения”). Связать одно с другим во многих случаях означает — осознать, что текст организован или “выстроен” автором так, чтобы создать у читателя иллюзию соприсутствия и вызвать сопереживание. Равным образом, текст может строиться и с другой установкой: на демонстрацию простоты или сложности, неприхотливости или, наоборот, изощренности своей собственной структуры (возможность сопереживания в таких случаях уменьшается). Определенной структурой обладает и мир героя, что читатель осознать, дистанцируясь от него и начиная размышлять над вопросом: “Что всеми этими событиями и поступками героев хотел сказать автор?”. Но так или иначе, смысл, сообщаемый автором читателю, передается не текстом в отдельности и не миром героя самим по себе, а *соотношением* того и другого.

Во-вторых, для культурного читателя жизненно, нравственно важен и ценен *чужой* текст и *чужой* (авторский) смысл. Именно поэтому он стремится к *адекватному и ответственному* пониманию художественного высказывания, т. е. к тому, чтобы лично *приобщиться к культуре* (а не к тому, чтобы “вчитать” в текст свой собственный смысл, т. е. самовыразиться “за чужой счет”).

Задача педагога-словесника — **предложить школьнику** объективные и убедительные **критерии адекватного понимания** и вместе с ним испытать эти критерии на практике (собственно читательской и исследовательской). Иначе говоря, учитель призван **помочь ученику найти самостоятельную трактовку каждого произведения**, а не к тому, чтобы требовать воспроизведения “единственно правильных” (сообщенных учителем) суждений на эту тему. Критерий же адекватного понимания произведения — *соответствие трактовки текста его устройству* (текст, его разделение на части и особенности каждой из них объективны и едины для всех читателей), а также *учет соотношения между организацией текста и структурой изображенного мира*.

**Развивать культуру понимания в данном случае означает — учить школьника анализировать текст и соотносить с этим анализом свое видение изображенного мира.** Являясь главным *средством* адекватной и достаточно глубокой интерпретации смысла произведения, грамотно проведенный анализ одновременно формирует культуру устной и письменной речи школьника, развивает его теоретическое мышление, расширяет читательский кругозор и совершенствует эстетический вкус.

В-третьих, литературно образованный читатель **способен переходить от (1) перво-**

**начального** целостного, но неопределенного и недифференцированного **впечатления-переживания** и настоятельных вопросов и догадок об итоговом смысле произведения (“гипотеза смысла”) **через (2) наблюдения над текстом и анализ его строения**, а также через анализ “устройства” мира героя — к (3) синтезу, т. е. к **пониманию смысла произведения как целого**, во всей полноте связей и соотношений его аспектов и элементов.

Одна из главных задач литературного образования, таким образом, состоит в том, чтобы **сформировать “двойную” точку зрения читателя-школьника и его способность подниматься с первой ступени восприятия произведения на вторую и затем на третью, добываясь тем самым целиком самостоятельного, органически личностного и в то же время убедительного и общезначимого прочтения смысла любого художественного произведения.**

Отсюда и основная отличительная особенность Программы: *принципиальный отказ от так называемых “аннотаций”*, т. е. от готовых (заранее известных) и нормативных (считающихся безусловной правильными и обязательными для усвоения) «формулировок идей» изучаемых произведений. Если результат изучения текста заранее известен, вся учебная деятельность по его освоению становится совершенно бессмысленной и никакой внутренней поддержки у школьников найти не может.

Изучение литературы в школе имеет, таким образом, следующие образовательные аспекты — *обучающие, развивающие и воспитательные*:

- освоение «языка» художественной литературы во всем его многообразии; понимание взаимосвязи литературы с жизнью на разных этапах историко-литературного развития;
- развитие потенциальных коммуникативно-эстетических способностей школьников через активизацию их речи (устной и письменной), творческого мышления и воображения, а также в процессе исследовательской и творческой рефлексии;
- воспитание у читателя культуры понимания, т. е. ответственного отношения к «чужим» художественным смыслам и к ценностным позициям других читателей; способности к развитию собственного эстетического вкуса; умения самостоятельно постигать и оценивать смыслы не только известных классических текстов, но и произведений современной литературы.

Выдвинутые исходные положения литературного образования и поэтапная система его реализации, о которой будет сказано ниже, опираются на следующие филолого-педагогические принципы:

- соответствие изучаемого литературного материала психологическим особенностям и интересам школьника на данной ступени его развития как личности, т. е. на определенной культурно-возрастной стадии;
- соответствие классификации материала, осуществляемой в учебных целях, объективным историко-типологическим сходствам и различиям произведений друг с другом (это позволит решать типовые и проблемные задачи, располагая их по возрастающей сложности);
- соответствие между последовательностью изучаемых произведений и последовательностью осваиваемых теоретических понятий. Лишь при этом условии возможно овладеть понятиями как инструментом анализа, делая в то же время анализ основой культурной интерпретации произведения.

Предлагаемый подход к задачам и методам литературного образования переосмысли-

вадет традиционное разделение учебного процесса на три этапа и наполняет его довольно новым и непривычным для читателя содержанием. Неожиданным и требующим объяснения может показаться и выбор некоторых текстов, в особенности — то значение, которое придается в программе авантюрной литературе (в 5-7 классах). Эти и некоторые другие особенности Программы требуют специального обоснования и подробных разъяснений, которые, чтобы не перегружать основной текст, вынесены в Приложение в качестве «Методических комментариев».

Для удобства использования текста программы в филолого-педагогической практике (при подготовке, проведении и анализе уроков литературы) мы в дальнейшем специально выделяем *основные цели* каждого образовательного этапа (*обучающие, развивающие, воспитательные*). Кроме этого, для каждого класса формулируются *общие цели обучения*, фиксируются *осваиваемые теоретические понятия* и *основные способы учебной деятельности*, а в каждом разделе — *учебные задачи* и *учебный материал (тексты художественных произведений)*, последовательность его рассмотрения, *общие итоги обучения (знания и умения*, которыми должен овладеть учащийся). Каждая образовательная ступень и раздел программы сопровождаются указаниями на количество часов, ориентировочно отведенных на освоение учебного материала. Внутри разделов вместо традиционных «аннотаций» произведений предлагаются **проблемно-тематические формулировки содержания определенного комплекса учебных занятий**.

**Художественные тексты**, являющиеся основным и непосредственным предметом изучения (восприятия, анализа и интерпретации) на занятиях, должны быть прочитаны и рассмотрены целиком, что не означает одинакового внимания ко всем их частям: «пунктирность» чтения подростка, особенно восприятия таким читателем большого эпического текста, программа учитывает и допускает. В тех случаях, когда текст имеет большой объем, на занятиях анализируется ряд его фрагментов (эпизодов, сцен, глав), каждый из которых обязательно соотносят с контекстом. И то, и другое осуществляется в ходе ответов на вопросы к текстам, предложенные в учебнике или в хрестоматии.

Литературные произведения, не вошедшие в число учебных текстов, но отчасти составляющие реальный круг чтения современного школьника (лучшие из них) и необходимые для формирования культурного читателя, составляют рубрику «*Произведения для самостоятельного чтения*». Их перечень носит рекомендательный характер: учитель и школьник вправе выбирать не только автора и произведение, но и способ их освоения. Задача учителя — на специально выделенных для этого дополнительных занятиях организовать *обсуждение* именно тех самостоятельно освоенных текстов, которые *соотносятся с изучаемыми в классе* (по сходству, контрасту или принципу взаимодополнения).

Большая часть текстов, предложенных для изучения и самостоятельного чтения, как нетрудно заметить учителю, принадлежит к отечественной литературе, причем к ее классике. Значительно меньшая — к классике детской, которая в русской культурной традиции (исключая разве что недолгий этап пресловутой борьбы с космополитизмом) никогда не делилась на части по признаку национальной или региональной принадлежности. И, наконец, совсем немного относится к зарубежной классической литературе. Все три вида текстов необходимы для формирования читательской культуры школьника, тогда как попытки ограничиться одним из них этой задаче противоречат.

Определенные трудности создает объем изучаемых текстов. В этой связи следует обратить внимание на особенности задач и структуры опубликованных нами учебников для пятых и sixth классов. В них отрабатывается *технология перехода* читателя-школьника *от текстов среднего объема* (повести-сказки и исторические повести) к

текстам большого объема (романы “географические” и исторические). Необходимо указать и на то, что в рамках каждой темы подробно рассматривается только одно произведение. Например, если в 5 классе выделяется тема “Поиски клада или пропавшего человека”, то основной текст — “Остров сокровищ” (или, если учитель сочтет это более эффективным, — “Дети капитана Гранта”). Другие тексты факультативны. Более развернутое изложение сведений и указаний по этому поводу учитель найдет в подготавливаемых к печати методических пособиях по программе.

Соответственно программа предполагает адаптированные варианты освоения учебного материала в конкретных аудиториях.

Изложенная далее система обучения — естественное продолжение программы литературного чтения для начальной школы, разработанной теми же авторами и рекомендованной Министерством образования РФ. Настоящая Программа разрабатывалась на основе идей, высказанных в ряде методических публикаций авторов (см. в особенности: Стрельцова Л.Е., Тамарченко Н.Д. Литературное образование в гуманитарной школе (опыт теоретического обоснования программы обучения) // Литература в гуманитарных школах и классах: сб. научн. трудов. М.: НИИ худож. воспитания, 1992. С. 4-26; Стрельцова Л.Е., Тамарченко Н.Д. Новый взгляд на цели и задачи литературного образования // Искусство и образование. 1994. №1; Грани вымысла и действительности в русской литературе XX века. Концепция и программа литературного образования в 11 классе (для школ, гимназий, лицеев) // Сто друзей. Приложение к «Учительской газете». 2002. № 6-9).

Эти идеи были реализованы в серии опубликованных учебников для 5-7 классов: Путешествие в чужую страну. М.: Аспект-пресс, 1996; Путешествие в другую эпоху. М.: Центр гуманитарного образования, 1998; Мир без границ возможного. Ч. 1. Авантюрная фантастика XX века. Екатеринбург, 2000. В рукописи подготовлены также следующие учебники и хрестоматии: Н.Д. Тамарченко в соавторстве с Ю.В. Манном — для 10 кл., ч. 1 (по русской литературе первой половины XIX в.); Д.М. Магомедовой в соавторстве с С.П. Лавлинским — для 11 класса (по русской литературе XX века).

В отборе учебных текстов и текстов, рекомендуемых для самостоятельного чтения, программа безусловно исходит из “Обязательного минимума содержания общего образования по литературе”, а также ориентируется на “Примерную программу по литературе для основной общеобразовательной школы (5 - 9 классы)” (См.: Программно-методические материалы. Литература. 5-11 кл. / Сост. Т.А. Калганова. 3-е изд., перераб. М.: Дрофа, 2000) и программу “Литература. 5-11 классы”, разработанную Лабораторией литературного образования Института общего среднего образования РАО (М.: Мнемозина, 1997), а также на «Оценку качества подготовки выпускников основной школы по литературе» (Сост. Э. А. Красновский. М.: Дрофа, 2000).

В предлагаемом варианте Программы учтен опыт почти десятилетней апробации указанных выше учебников для 5-7 классов в школах России и ближнего Зарубежья (1993 – 2001 гг). За это время был собран обширный филолого-педагогический материал, в котором представлены результаты работы по программе в Москве, Кемерове, Севастополе, Екатеринбурге, Красноярске и других городах.

Авторы выражают признательность всем словесникам, способствовавшим структурному и содержательному совершенствованию Программы.

## **II. Программа литературного образования по основным этапам и классам**

## **ПЕРВЫЙ ЭТАП:**

### **«МИР ГЕРОЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ»**

*(5-7 классы)*

В рамках этапа «Мир героя в произведении» выделяются следующие стадии:

1) 5-6 классы – «**“Язык” пространства, времени и сюжета (“географическая” и историческая авантюрная литература)**».

2) 7 класс – «**Образ мира и гротескно-фантастическая традиция**» (авантюрная фантастика XX в. и ее “предыстория” — рыцарский роман, готическая литература, философская сатира).

#### **Основные цели образовательного этапа.**

1) Актуализация и творчески продуктивное использование потенциала «сопереживательного» («наивно-реалистического») восприятия читателями-подростками художественной реальности.

2) Формирование “двойной” читательской точки зрения (эстетической, ценностно-смысловой позиции), - способности читателя воспринимать вымышленную реальность «наивно-реалистически» и как результат воздействия на него (как и на любого другого читателя) определенным образом организованного текста.

3) Освоение *традиционного*, наследуемого литературой от мифа и фольклора, *художественного языка*, с помощью которого создается и через который воспринимается «мир героя» произведения: важнейших мотивов, сюжетных схем, функций персонажей и их типов (в этом пункте программа средних классов наиболее заметно связана с программой для начальной школы);

4) Овладение *понятиями-представлениями* (понятиями-образами), помогающими самостоятельно осмысливать *мир героя* литературного произведения (*художественное пространство и время, сюжетная ситуация и конфликт и т. п.*), развитие *навыков их практического использования* в качестве инструментов анализа художественного произведения (с целью более адекватного и глубокого понимания его смысла), а также освоение некоторых *точных понятий* (в связи с популярным анализом *стихотворных текстов*).

6) Реализация продуктивного **ю** воссоздающего и творческого воображения (фантазии) учащихся, расширение эмоциональной сферы их читательского поведения, развитие эстетического и исследовательского мышления.

### **ПЯТЫЙ КЛАСС (66 ч.)**

#### **Путешествие в «чужую» страну**

**Общие цели обучения.** Освоение «языка» художественного *пространства* в процессе изучения “географической” приключенческой повести-сказки и «географического» авантюрного романа (жанров, в которых акцентирован именно пространственный аспект изображенного мира). Повторение сведений об основных особенностях художественного пространства в фольклорной сказке (волшебной и кумулятивной). Развитие пространственного мышления и воображения читателя.

**Осваиваемые теоретические понятия.** *Художественное пространство. Персонаж, система персонажей. Мотив, событие, сюжет («циклическая» и «кумулятивная» сюжетная схема) и фабула. Притча как жанр. Литературная пародия.* При изучении

стихотворного текста осваиваются понятия: *размер, строфа, трпы (метафора, эпитет)*.

**Основные способы учебной деятельности.** Обсуждение «захватывающих» событий, изображенных в «географических» повестях и романах, с последующей постановкой проблемных вопросов. Определение этапов развития сюжета, типических для каждой разновидности географической повести и романа (например: пребывание героев в «своем» мире и замысел путешествия; путешествие и приключения в «чужом мире»; возвращение в родную страну). Анализ смены места и времени действия в изучаемых произведениях. Выделение событий, осмысление логики их смены. Выяснение значения поступков героев для развития сюжета — в каждом отдельном случае и в целом; выделение, с одной стороны, «сказочных» признаков, с другой — реальных. Сопоставление фольклорной и литературной сказки с притчей. Сравнение произведений одной жанровой разновидности друг с другом. Выразительное чтение и анализ стихотворного текста (осмысление строфики, метрики, звуковых повторов).

### **Часть 1. «Географическая» повесть-сказка: устройство мира и связь событий (27 ч.)**

**Учебные задачи.** Осмысление художественной целесообразности сочетания в произведении сказочного пространства с признаками и свойствами реального мира и конкретной страны. Определение «выстроенности» изображенного пространства, характеристика его образной природы. Выявление специфики литературного сюжета на фоне сказочного и притчевого.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Путешествие «туда» и «обратно».**

Два мира литературной сказки. **Г. Х. Андерсен.** «Снежная королева».

Два царства народной волшебной сказки. Русские народные сказки «Кот – золотой хвост», «Баба Яга», «Финист – ясный сокол», «Летучий корабль», «Иван Быкович».

##### **2. Путешествие в «здешнем» мире.**

Нанизывание событий и катастрофа. Русские народные сказки с «кумулятивным» сюжетом «Лутонюшка», «Курочка». **Ф. Сологуб.** «Крылья».

Сказка-«перевертыш». Русские народные сказки «Солнце, месяц и Ворон Воронович», «Жадная старуха».

Притча. Библийская притча о пророке Ионе (из Ветхозаветной «Книги пророка Ионы»). **Л. Н. Толстой.** «Крестник».

В «чужом» мире родной страны. **С. Лагерлеф.** «Чудесное путешествие Нильса Хольгерссона по Швеции».

### **Часть 2. «Географический» роман приключений (27 ч.)**

**Учебные задачи.** Выявление признаков сказочного двоемирия в изображении реального географического пространства. Определение способов строения сюжета. Пространственная характеристика содержания сюжетов. Выявление пространственных и сюжетных (жанровых) стереотипов в пародийных произведениях.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Метаморфозы «чужого» мира.**

Открытие неизвестного мира. **А. Конан-Дойль.** «Затерянный мир». **В. Обручев.** «Земля Санникова».



Поиски клада или пропавшего человека. **Р. Стивенсон.** «*Остров сокровищ*». **Ж. Верн.** «*Дети капитана Гранта*».

Строительство «дома» в «чужой» стране. **Д. Дефо.** «*Робинзон Крузо*». **Ж. Верн.** «*Таинственный остров*».

Европейцы и туземцы в экзотической стране. **Т. Майн Рид.** «*Оцеола — вождь семиолов*».

## **2. «Географические» сюжеты как литературная игра.**

**Г. Уэллс.** «*Остров Эпиорнис*». **Л. Буссенар.** «*Приключения в стране львов*» (фрагменты).

### **Часть 3. Географические мотивы в русской поэзии (12 ч.)**

**Учебные задачи.** Освоение специфики образа пространства и сюжета в лирике. Развитие представлений о стихотворных размерах и поэтическом языке (в частности, о тропях) на основе знаний, полученных в начальной школе.

#### **Учебный материал.**

**М. Лермонтов.** «*Парус*». **А. Блок.** «*Ты помнишь, в нашей бухте сонной...*». **Н. Гумилев.** «*Капитаны (1)*», «*У камина*».

#### **Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.**

##### *Притчи.*

Л. Толстой. «*Ассирийский царь Ассаргодон*», «*Карма*».

##### *Басни.*

И. А. Крылов. (Тексты по выбору).

##### *Литературная сказка.*

Дж. Р. Р. Толкин. «*Хоббит, или Туда и Обратно*».

О. Уайльд. «*Звездный мальчик*».

Д. Крюс. «*Мой прадедушка, его герой и я*».

##### *Романы и повести.*

Ф. Купер. «*Последний из могикан*», «*Зверобой*».

Э. По. «*Низвержение в Мальстрем*».

Ф. Купер. «*Зверобой*», «*Последний из могикан*», «*Следопыт*».

Ж. Верн. «*Дети капитана Гранта*», «*Пятнадцатилетний капитан*».

Майн Рид. «*Всадник без головы*».

Г. Эмар. «*Твердая рука*».

А. Додэ. «*Тартарен из Тараскона*».

М. М. Додж. «*Серебряные коньки*».

Р. Хаггард. «*Копи царя Соломона*».

Дж. Лондон. «*Тайна женской души*», «*Смок Беллью*», «*Белое безмолвие*», «*Любовь к жизни*».

К. Станюкович. «*Из кругосветного плавания*».

Р. Штильмарк. «*Наследник из Калькутты*».

##### *Поэзия.*

Р. Киплинг. «*На далекой Амазонке*».

Э. Багрицкий. «*Арбуз*», «*Возвращение*».

Дж. Алтаузен. «*Романтика*».

М. С в е т л о в. «Я в жизни ни разу не был в таверне...».

П. К о г а н. «Бригантина».

*Детская литература.*

Л. П а н т е л е е в, Г. Б е л ы х. «Республика Шкид».

Л. К а с с и л ь. «Швамбрания».

В. А к с е н о в. «Мой дедушка — памятник».

А. Л и н д г р е н. «Пеппи - длинный чулок».

Э. С е т о н – Т о м п с о н. «Маленькие дикари», «Рассказы о животных».

Д ж. Л о н д о н. «Белый клык».

М. К и н а н – Р о у л и н г. «Сверстники».

М а р к Т в е н. «Приключения Тома Сойера».

Ф. Б е р н е т. «Таинственный сад».

### **Общие итоги.**

Ученики, закончившие пятый класс, д о л ж н ы з н а т ь :

- содержание текстов программных произведений;
- характерные особенности художественного пространства, основные сюжетные мотивы рассматриваемых произведений, важнейшие принципы организации сюжета («циклический» и «кумулятивный»);
- отличия прозаической речи от поэтической;
- 4-5 стихотворений наизусть.

Д о л ж н ы у м е т ь:

- составить устную и письменную аннотацию изучаемого произведения;
- формулировать «гипотезы смысла», вопросы на знание содержания и понимание смысла осваиваемых произведений;
- практически использовать следующие понятия: *художественное пространство, мотив, персонаж, событие, сюжет («циклическая» и «кумулятивная» сюжетные схемы), система персонажей; притча, литературная пародия; размер, строфа, трпы.*
- делать наблюдения над особенностями художественного пространства и сюжетной организации произведения;
- самостоятельно выделять в произведении элементы пространства и сюжета — события, ситуации (в устной, письменной и графической форме);
- составлять сюжетные и бессюжетные схемы, карты-схемы и карты;
- «переводить» пространство и сюжет литературного произведения на «язык» диафильма, мультфильма;
- самостоятельно использовать аналитические способы учебно-исследовательской деятельности — описание результатов наблюдений, сопоставление выделенных элементов произведения, а также произведений изученных жанровых разновидностей;
- обобщать результаты анализа, выявлять художественные схемы и жанровые стереотипы;
- сочинять «квазипроизведения» по жанровым образцам (волшебная и кумулятивная сказка, притча, литературная «географическая» повесть-сказка, «географический» роман приключений), и литературные пародии на произведения изученных жанров.

## **ШЕСТОЙ КЛАСС (66 ч.)**

## Путешествие в другую эпоху

**Общие цели обучения.** Освоение различных форм художественного времени и их функций в процессе изучения исторической повести и романа (жанров, в которых акцентирован именно временной аспект изображенного мира). Развитие представлений о *точке зрения* повествующих субъектов (повествователя, персонажа). Формирование понятия «*точка зрения*» (в пространственном, временном, психологическом аспектах). Освоение понятий «*историзм*» и «*модернизация*». Развитие *историзма мышления*, в частности – исторического понимания литературных явлений в свете различия эпох и времен (например, при сопоставлении классического авантюрно-исторического романа эпохи романтизма и раннего реализма (Вальтер Скотт, Пушкин, Гоголь), с одной стороны, — с эпопеей, рыцарским романом; с другой — с модернизированными формами исторического романа и повести конца XIX-начала XX вв. (Рони-старший, Марк Твен, Стивенсон).

**Осваиваемые теоретические понятия.** *Формы времени* (способы его художественного изображения). *Исторический характер. Система персонажей. Повествователь. Точка зрения, композиция. Повествование, описание (пейзаж, портрет, интерьер), монолог героя, диалог героев, «рассказ в рассказе».* *Композиционные формы переписки, дневника. Жанры исторической повести, исторического романа, исторической баллады и поэмы.* В ходе изучения стихотворного текста осваиваются следующие понятия: *строфа, тропы (метафора, метонимия, эпитет).*

**Основные способы учебной деятельности.** Обсуждение «захватывающих» событий, изображенных в исторической повести и романе с последующей постановкой проблемных вопросов. Анализ смены мест и времени действия в произведении (выделение событий, осмысление последовательности их включения в сюжет). Определение роли персонажей в сюжете и анализ *системы персонажей*, в особенности соотношения их жизненных позиций (здесь осваивается понятие “характер”). Выявление ряда *форм и способов художественного изображения времени в речи повествователя* — таких, как, например, исторический портрет и пейзаж, описание зданий, костюмов, празднеств, обрядов и юридических процедур и т. д. Установление взаимосвязей между тематикой (образами пространства-времени, сюжетом, персонажами) и особенностями авторской речи, прямой речи героя, словесной образности, стиха в поэтическом произведении, позволяющее в итоге охарактеризовать его жанр (поэма, баллада).

### **Часть 1. Историческая повесть (16 ч.).**

**Учебные задачи.** Знакомство с образами художественного времени в исторической повести. Формирование представлений о способах изображения «чужого» (исторического) времени в литературе. Определение признаков исторического пейзажа, портрета, интерьера, исторического комментария и справки. Формирование начальных представлений о художественной композиции (освоение понятий композиционной «рамки», точки зрения). Развитие воображения, жанрового мышления и эстетической памяти читателя. Выявление способов построения сюжета в исторической повести.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Путешествие в доисторическую эпоху.**

**Ж. Рони-Старший.** «*Борьба за огонь*».

##### **2. В начале Нового времени.**

**Марк Твен.** «*Принц и нищий*».

### **3. От «эпохи веры» к «эпохе пользы и расчета».**

**Р.Л. Стивенсон.** *«Черная стрела».*

#### **Часть 2. «Классический» авантюрно-исторический роман (14 ч.).**

**Учебные задачи.** Формирование представлений о *реальном историческом времени*; соотношение этого типа художественного времени — с опорой на знания о мифах, сказках и героическом эпосе, полученные в начальной школе, — со временем мифопоэтическим и фольклорно-историческим. Определение способов построения сюжета. Характеристика содержания сюжетов.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Мир рыцарства на историческом перепутье.**

**Вальтер Скотт.** *«Айвенго».*

##### **2. Страсти и судьба в эпоху Людовика XI.**

**В. Гюго.** *«Собор Парижской Богоматери».*

#### **Часть 3. Своеобразие русского исторического романа (32 ч.)**

**Учебные задачи.** Развитие представлений о *реальном историческом времени*. Сравнение этого типа художественного времени со временем мифопоэтическим и фольклорно-историческим. Определение жанровых различий *повести* и *романа*. Характеристика содержания сюжетов и способов их построения в исторической повести и романе. Выявление взаимосвязи между историей и частной жизнью в свете этической проблематики русского исторического романа. Развитие культурно-исторической памяти.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Страшное время и самоопределение человека.**

**А.К. Толстой.** *«Князь Серебряный».* **М. Лермонтов.** *«Песня про царя Ивана Васильевича...».*

##### **2. Судьба народа и трагедия героя.**

**Н. Гоголь.** *«Тарас Бульба».*

##### **3. «Бестолковщина времени и простое величие простых людей».**

**А. Пушкин.** *«Капитанская дочка».*

#### **Часть 4. Исторические темы в русской поэзии (10 ч.)**

**Учебные задачи.** Формирование представлений об *исторической балладе* и *поэме*. Освоение трактовок истории, содержащихся в стихотворениях русских поэтов. Определение мифопоэтических, фольклорных и литературных источников изучаемых произведений. Развитие представлений о *строфе*, *тропах* (*метафоре*, *метонимии*, *эпитете*).

#### **Учебный материал.**

**А. Пушкин.** *«Песнь о вещем Олеге».* *«Жил на свете рыцарь бедный».* **М. Лермонтов.** *«Бородино».* **Б. Пастернак.** *«Сказка».*

## **Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.**

*Народные исторические песни и баллады.*

«Грозный и Домна».

«Баллады о Робин Гуде» (пер. Игн. Ивановского).

«Крысолов из Гаммельна» (пер. Л. Гинзбурга).

*Исторические баллады, элегии, поэмы.*

В. Жуковский. «Три песни».

А. Пушкин. «Полтава», «Рылеев», «Смерть Ермака», «Иван Сусанин».

М. Лермонтов. «Пленный рыцарь».

А.К. Толстой. «Песня о Гаральде и Ярославне», «Василий Шибанов».

В. Брюсов. «Смерть рыцаря Ланселота». «Король Артур».

Н. Асеев. «Синие гусары».

Р. Саути. «Бленгеймский бой» (пер. А. Плещеева).

Ф. Шиллер. «Перчатка». «Рыцарь Тогенбург» (пер. В. Жуковского);

Р. Стивенсон. «Вересковый мед» (пер. С. Маршака).

*Героический эпос.*

«Песнь о Роланде».

Ж. Бедье. «Роман о Тристане и Изольде».

*Литературная сказка.*

К. Льюис. «Хроники Нарнии».

Л. Керрол. «Алиса в стране чудес», «Алиса в Зазеркалье».

Е. Шварц. «Дракон».

*Исторические романы и повести.*

В. Скотт. «Квентин Дорвард», «Роб Рой».

А. Конан-Дойл. «Сэр Найджел», «Белый отряд».

Р. Хаггард. «Прекрасная Маргарет».

Ж. Рони-старший. «Пещерный лев».

М. Стюарт. «Полые холмы».

И. Ефремов. «На краю Ойкумены».

*Детская авантюрная литература.*

Г. Мало. «Без семьи».

Дж. Гринвуд. «Маленький оборвыш».

Марк Твен. «Приключения Гекльберри Финна».

А. Рыбаков. «Кортик».

## **Общие итоги.**

Ученики, закончившие шестой класс, должны знать:

- содержание текстов программных произведений;
- характерные признаки различных форм художественного времени, основные способы изображения исторической эпохи в литературе;
- признаки и особенности художественного времени в произведениях разных жанров;
- 4-5 стихотворений наизусть.

Должны уметь:

- составить устную и письменную аннотацию изучаемого произведения;
- формулировать начальные «гипотезы смысла», вопросы на знание содержания и понимание смысла осваиваемых произведений;

- практически использовать следующие понятия: *исторический характер, система персонажей, повествователь, точка зрения, композиция, повествование, описание (пейзаж, портрет, интерьер); историческая повесть, исторический роман, историческая баллада, поэма; строфа, тропы (метафора, метонимия, эпитет)*.
- делать наблюдения над особенностями художественного времени и сюжетной организации произведения;
- самостоятельно выделять в произведении соответствующие элементы художественного времени и сюжета (в устной, письменной и графической форме);
- сравнивать образы исторического времени в произведениях разных авторов и разных жанров;
- самостоятельно использовать аналитические способы учебно-исследовательской деятельности (описание результатов наблюдений, сопоставление выделенных элементов произведения, а также произведений изученных жанровых разновидностей друг с другом), делать обобщение результатов анализа;
- сочинять «квазихудожественные стилизации».

## СЕДЬМОЙ КЛАСС (66 ч.)

### Мир без границ возможного: авантюрная фантастика XX века и гротескно-фантастическая традиция

**Общие цели обучения.** Создать представления об *особом фантастическом варианте* образа мира в литературе XX века. Сформировать эстетическое «чувство дистанции» по отношению к *абсолютно чуждому* миру героя, в котором возможны *совершенно невозможные* (с точки зрения первичной реальности) вещи; развить представления об *исторической перспективе* существования особого (*фантастического*) художественного *образе мира*. Углубить знания о литературном сюжете: в ходе изучения образцов фантастического детектива и фантастического варианта «социально-криминального» романа освоить понятие *конфликт* в его сходстве и отличии от *основной сюжетной ситуации*). Ознакомиться с особенностями жанра *новеллы*. Выявить отличия новеллы от повести. Расширить *эстетический контекст* восприятия и понимания произведений русской классической литературы.

**Осваиваемые теоретические понятия.** *Фантастическое и гротеск. Сюжетная ситуация и конфликт. Фантастические образы или формы пространства-времени* (например, “нуль-пространство”, “туннель времени”). *Рыцарский роман. Готический роман и новелла. Новелла как жанр. Философская сатира, утопия и антиутопия. Метр, ритм, стих.*

**Основные способы учебной деятельности.** Обсуждение «захватывающих» событий, изображенных в фантастических произведениях, с последующей постановкой проблемных вопросов. Решение типовых исследовательских и творческих заданий, предложенных в учебнике. Анализ художественных текстов, систематическое освоение исследовательских принципов и приемов. Выявление взаимосвязей между фрагментом произведения и контекстом художественного целого. Истолкование смысла произведения. Обобщение результатов анализа произведений одной жанровой разновидности. Жанровое определение произведения. Анализ пространственно-временной и мотивной структуры поэтического произведения.

#### Часть 1. Авантюрная фантастика XX века (27 ч.)

**Учебные задачи.** Развитие представлений о *фантастическом*. Освоение новых образов или форм пространства-времени (например, “нуль-пространство”, “туннель времени”). Формирование представлений о *сущности героя* авантюрной фантастики через выявление сюжетных функций персонажа (его действий, необходимых для развития сюжета), а также свойств, которые делают его поступки необходимыми для него самого. Выявление признаков *основной сюжетной ситуации* и *конflikта*. Углубление представлений о литературном сюжете. Освоение художественной формы и содержательности жанра *новеллы*. Выявление жанровых (структурных) различий новеллы и повести. Обновление прежних представлений о *возможностях* человека и мира (благодаря раскрытию в фантастике их нереализованного или недооцененного потенциала). Подготовка к восприятию *гротескно-фантастической традиции* XIX-XX вв. Образование *эстетического контекста* восприятия и понимания произведений Гоголя, Салтыкова-Щедрина, Достоевского.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Через барьеры пространства-времени.**

**Р. Шекли.** «Запах мысли». **К. Саймак.** «Когда в доме одиноко». **Т. Томас.** «Целитель». **К. Саймак.** «Поколение, достигшее цели». **Р. Брэдбери.** «И грянул гром».

##### **2. Новый мир в момент кризиса.**

**А. Азимов.** «Поющий колокольчик». **Р. Шекли.** «Ордер на убийство». **Т. Старджон.** «Искусники с планеты Ксанаду». **Д. Уэстлейк.** «Победитель». **Р. Брэдбери.** «Калейдоскоп».

##### **3. У рубежей исторического времени.**

**Ф. Браун.** «Арена». **Р. Брэдбери.** «Улыбка». **Р. Желязны.** «Колокола Шоредана».

#### **Часть 2. Гротескно-фантастическая традиция (27 ч.)**

**Учебные задачи.** Освоение той ветви литературной эволюции, завершением которой является авантюрная фантастика XX века, а также тех жанров, которые — в трансформированном виде — вошли в ее репертуар (рыцарский роман, “готическая” литература, философская сатира эпохи Просвещения и XIX века, классическая утопия и антиутопия). Развитие представлений о гротеске. Осмысление гротескно-фантастического «пограничного» образа мира (сюжетного *перехода* от обычной, знакомой читателю действительности, к миру, находящемуся за пределами возможного). Расширение читательского кругозора, воображения и обогащение эстетической культуры.

#### **Учебный материал.**

##### **1. Чудесный мир рыцарского романа.**

**Р. Грин.** «Приключения короля Артура и рыцарей Круглого стола». **К. де Труа.** «Ивейн или Рыцарь со львом». **Марк Твен.** «Янки из Коннектикута при дворе короля Артура».

##### **2. “Искаженные” или “исправленные” миры философской сатиры, утопии и антиутопии.**

**Ф. Вольтер.** «Кандид». **Н. Гоголь.** «Нос», «Записки сумасшедшего». **М. Салтыков-Щедрин.** «История одного города». **Ф. Достоевский.** «Бобок». **Е. Замятин.** «Мы».

##### **3. Тайны чужого пространства и времени в “готической” литературе.**

**Вальтер Скотт.** «Комната с гобеленами». **Н. Гоголь.** «Вечер накануне Ивана Купала», «Страшная месть». **Э. А. По.** «Метценгерштейн». **В. Брюсов.** «В башне». **И.**

Бунин. «Баллада».

### Часть 3. «Пограничные» миры русской поэзии (12 ч.)

**Учебные задачи.** Освоение образцов поэтической сатиры и философской лирики; сопоставление их друг с другом и с прочитанными ранее в этом же классе произведениями — с точки зрения как сходства мотивов, так и различий стихотворного и прозаического текста, поэтической и прозаической образности. Выявление пространственно-временной и мотивной структуры стихотворений; освоение начальных навыков стиховедческого анализа. Определение признаков *гротескно-фантастического* в различных поэтических жанрах. Интерпретация жанровой картины мира, строящейся *на границе* известного и возможного с невозможным и невероятным.

#### Учебный материал.

**А. Пушкин.** «Анчар». **М. Лермонтов.** «Когда волнуется желтеющая нива...». **Ф. Тютчев.** «Фонтан». **А. Толстой.** «Сидит под балдахинном...». **А. Блок.** «Ночь, улица, фонарь, аптека...». **Н. Заболоцкий.** «Прохожий». **Б. Пастернак.** «Рассвет». **А. Ахматова.** «Летний сонет».

#### Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.

*Фантастические рассказы, романы и повести.*

Г. У э л л с. «Когда спящий проснется», «Пища богов».

Р. Б р е д б е р и. «451 по Фаренгейту».

П. А н д е р с о н. «Три льва и три сердца».

Р. Ж е л я з н ы. «Джек-из-тени».

Г. К а т т н е р. «Рассказы о Хогбенах».

А. А з и м о в. «Стальные пещеры».

К. С а й м а к. «Всё живое»

А. и Б. С т р у г а ц к и е. «Обитаемый остров», «Понедельник начинается в субботу».

*Рыцарский роман.*

Т о м а с М э л о р и. «Смерть Артура» (в пересказах).

*Философская сатира и гротескная фантастика. Утопия и антиутопия.*

Д ж. С в и ф т. «Путешествия Гулливера».

Э. Т. А. Г о ф м а н. «Песочный человек».

Ф. К а ф к а. «Превращение», «Исправительная колония».

У. Г о л д и н г. «Повелитель мух».

М. Б у л г а к о в. «Собачье сердце», «Роковые яйца».

А. Г р и н. «Бегущая по волнам».

Д. Х а р м с. «Старуха».

*Готический роман, повесть, новелла.*

Г. У о л п о л. «Замок Отранто».

Н. Г о г о л ь. «Портрет».

Э. П о. «Колодец и маятник».

О. У а й л ь д. «Кентервильское привидение».

*Литературная философско-сатирическая сказка.*

В. Г а у ф. «Молодой англичанин».

Э. Т. А. Г о ф м а н. «Крошка Цахес».



М. Салтыков - Щедрин. «Сказки» (по выбору).

А. де Сент-Экзюпери. «Маленький принц».

Е. Шварц. «Тень».

*Поэзия.*

А. Пушкин. «Мирская власть».

М. Лермонтов. «Чаша жизни».

А. Толстой. «Порой веселой мая...», «История государства Российского от Гостомысла до Тимашева».

К. Случевский. «После казни в Женеве».

Ф. Сологуб. «Звезда Маир».

Н. Гумилев. «Лес». «Прапамять».

Д. Хармс. «Утро».

Б. Пастернак. «Рождественская ночь».

А. Кочетков. «Баллада о прокуренном вагоне».

### **Общие итоги.**

Ученики, закончившие седьмой класс, должны знать :

- содержание текстов программных произведений;
- характерные признаки различных форм фантастического пространства-времени, основные способы изображения фантастического мира в литературе;
- различия признаков фантастической образности в произведениях разных жанров, прозаических и стихотворных;
- основные темы и мотивы произведений авантюрной фантастики и гротескно-фантастической традиции;
- 5-6 стихотворений наизусть.

Должны уметь:

- формулировать начальные «гипотезы смысла», вопросы на знание содержания и понимание смысла осваиваемых произведений;
- практически использовать следующие понятия: *фантастическое и гротеск; сюжетная ситуация и конфликт; фантастические образы или формы пространства-времени* (например, “нуль-пространство”, “туннель времени”); *рыцарский роман; готическая литература; новелла как жанр; философская сатира (утопия и антиутопия); метр, ритм, стих.*
- решать типовые исследовательские и творческие задания, предложенные в учебнике;
- делать наблюдения над особенностями художественного пространства-времени и сюжетной организации фантастических произведений;
- самостоятельно выделять в произведении элементы гротескно-фантастической образности (в устной, письменной и графической форме);
- самостоятельно использовать аналитические способы учебно-исследовательской деятельности (описание результатов наблюдений, сопоставление выделенных элементов произведения, а также произведений изученных жанровых разновидностей друг с другом) и обобщать результаты анализа;
- выявлять взаимосвязи между фрагментами произведения и контекстом художественного целого;
- моделировать «квазихудожественные миры» в жанрах авантюрной и гротескной фантастики.
- составить устную и письменную аннотацию изучаемого произведения;

## **ВТОРОЙ ЭТАП:**

### **«АВТОР И ЖАНРОВАЯ ТРАДИЦИЯ»**

**(8-9 классы)**

В рамках этапа «Автор и жанровая традиция» выделяются следующие стадии:

- 1) 8 класс – «**Автор и жанровая традиция: драма, лирика и поэма**».
- 2) 9 класс – «**Автор и жанровая традиция: рассказ, повесть, роман**».

#### **Основные цели образовательного этапа.**

1) Актуализация и продуктивное использование интереса читателей позднего подросткового возраста и ранней юности к проблемам «внешнего» и «внутреннего», социально-ролевого и творчески-личностного самовыражения и самоопределения.

2) Освоение устойчивого *“родового” и жанрового содержания*; формирование знаний о взаимосвязях категорий *жанра* и *рода*, соотношении устойчивых и воспроизводимых элементов с индивидуально-неповторимыми особенностями художественного произведения;

3) Развитие представлений о *традиционных жанрах драмы, лирики и эпики, о репертуаре их образов и мотивов*, унаследованном литературой от мифа и фольклора. Формирование представлений о *системе жанров*, о переходе от *канонических жанров* к *неканоническим*.

4) Осмысление *внутренней исторической динамики отдельного жанра* (например, оды или элегии) в связи с его индивидуально-авторскими вариациями, а также - *преобразований*, которые происходят — от эпохи к эпохе — в целом в *системе жанров* (например, лирических).

5) Совершенствование навыков выразительного чтения, самостоятельного восприятия, анализа и интерпретации литературного произведения. Выработка приемов анализа типической (*“родовой”*) структуры его текста.

6) Освоение *понятий-представлений* (понятий-образов), помогающих самостоятельно *идентифицировать жанр* произведения и осмысливать *авторскую* позицию.

7) Расширение жанрового мышления и потенциала жанровой памяти учащихся.

8) Развитие эстетического вкуса через освоение *типических речевых структур (стиль)* и *связанных с ними разновидностей авторской позиции* — жанровых образов автора и типов *эстетической (эмоционально-смысловой) тональности*: героической, идиллической, элегической, сатирической и т. п.

9) Освоение авторских художественных концепций мира и человека, которые реализуются в преобразовании жанровых структур (в частности, в русле поэтики того или иного направления). Расширение культурно-исторического «контекста понимания», адекватного природе искусства и собственно эстетическим аспектам авторского замысла. Развитие культуры и форм приобщения читателя к авторской позиции в литературном произведении.

10) Создание эстетических и учебных условий, содействующих самостоятельному и творческому освоению наследия отечественной литературы. Развитие индивидуального (неповторимо-личностного) и, вместе с тем, ответственного отношения к русской классической литературе.

**ВОСЬМОЙ КЛАСС (66 ч.)**

## Автор и жанровая традиция: драма, лирика и поэма

**Общие цели обучения.** Освоение жанровых («канонических» и «неканонических») традиций (в области драмы, лирики, эпики). Формирование представлений о родовой структуре литературного произведения. Развитие культуры восприятия и эстетической оценки авторской оригинальности (или новаторства) на фоне жанровой традиции. Расширение «контекста понимания», адекватного природе искусства и собственно эстетическим аспектам авторского замысла. Развитие представлений о художественных формах — структурах и их функциях, об устойчивой содержательности (семантике) этих структур и т. п. Систематическое совершенствование уровня анализа текста и качества его интерпретации. Создание условий, содействующих самостоятельному и творческому освоению наследия отечественной литературы. Развитие индивидуального и, вместе с тем, ответственного отношения к русской классике.

**Осваиваемые теоретические понятия.** *Автор-творец* (в его отличиях как от «биографической» личности писателя, так и от образов или «масок» автора внутри произведения), *род* и *жанр*. *Герой* как действующее лицо и как субъект изображения (рассказчик, носитель точки зрения). *Литературный род*. *Литературный жанр*. *Система жанров*. *Драма как род литературы*. *Конфликт*. *Драматический диалог*, *драматический монолог*, *катастрофа*, *комедия*, *трагедия*, *драма как жанр*. *Лирика как род*. *Силлаботонические размеры*, *тонические размеры*, *семантический ореол метра*, *звуковые повторы и их разновидности (звукоподражание, лейтмотивная звукопись)*; *поэтическая грамматика*, *субъектная структура поэтического текста*, *словарь текста*, *композиция лирического стихотворения*, *лирические жанры (ода, стихотворный диалог, элегия, послание, баллада, рассказ в стихах)*, *лирический герой*. *Эпика* как литературный род. *Поэма*, *романтическая поэма*, *философско-историческая поэма*, *народно-историческая поэма*.

**Основные способы учебной деятельности.** Выразительное («медленное» или «пошаговое») чтение. Сравнение произведений разных жанров. Анализ литературного произведения: в частности, анализ фрагментов произведения на основе системы проблемных вопросов, включающей уяснение места и роли фрагмента в составе целого. Выявление взаимосвязи изученных фрагментов. Освоение различных путей и форм истолкования смысла литературного произведения как художественного единства: собственно читательская или «критическая», игровая (например, при обсуждении драматического текста) и исследовательская интерпретации. Характеристика внутренней исторической динамики отдельного жанра. Описание индивидуально-авторских художественных концепций мира и человека в русской классической литературе, которые воспринимаются на фоне как *жанровой традиции*, так и *устойчивых родовых структур*. Разработка проекта самостоятельного исследования по выбранной теме.

### **Часть 1. Русская драма XVIII- XIX вв. (22 ч.)**

**Учебные задачи.** Освоение способов чтения, анализа и интерпретации в различных формах (индивидуальных, групповых и коллективных) исследовательской и творческой деятельности. Определение принципиальных отличий драмы от лирики и эпики. Формирование первоначальных представлений о специфике драмы как рода и о соотношении жанров комедии, трагедии (в связи с анализом «Грозы») и драмы. (В круг учебных текстов включены трагедия Шекспира и комедия Мольера).

### **Учебный материал.**

**Д. Фонвизин.** «Недоросль». **А. Грибоедов.** «Горе от ума». **А. Пушкин.** «Скупой рыцарь». **Н. Гоголь.** «Ревизор». **А. Островский.** «Свои люди — сочтемся!».

*Дополнительные тексты:* **У. Шекспир.** «Ромео и Джульетта». **Ж.-Б. Мольер.** «Мещанин во дворянстве».

## **Часть 2. Русская лирика XVIII-XX вв. (22 ч.)**

**Учебные задачи.** Развитие навыков выразительного чтения; совершенствование знаний об основных стиховедческих понятиях и простейших способах анализа стихотворного текста; освоение приемов жанрового анализа лирического стихотворения; освоение структуры и устойчивой содержательности лирических жанров, наиболее значимых для русской поэзии первой половины XIX в. (*элегия, послание, баллада, рассказ в стихах*). Формирование представлений об устойчивых лирических темах и комплексах мотивов. Определение истоков жанров оды и стихотворного диалога в литературе XVIII в. Выявление основного направления эволюции лирических жанров с середины XIX до начала XX вв. Выделение признаков авторской индивидуальности и личного творческого замысла в лирических произведениях. Развитие читательской жанровой памяти.

### **Учебный материал.**

**М. Ломоносов.** «Разговор с Анакреоном». **Г. Державин.** «Фелице». **В. Жуковский.** «Лесной царь». **Д. Давыдов.** «Бурцеву». **А. Пушкин.** «Вольность», «К Чаадаеву», «Мечтателю», «На холмах Грузии», «Зимнее утро», «Безумных лет...», «Герой», «Поэт и чернь», «Бесы», «Вновь я посетил». **Е. Баратынский.** «Разуверение». **М. Лермонтов.** «Завещание», «Воздушный корабль», «Три пальмы». **Н. Некрасов.** «Еду ли ночью...», «Тяжелый крест достался ей на долю», «Родина», «Извозчик». **И. Анненский.** «Нервы», «Прерывистые строки», «Идеал». **А. Ахматова.** «Гость», «Песня последней встречи».

## **Часть 3. Русская поэма (22 ч.)**

**Учебные задачи.** Знакомство с лучшими образцами неканонического литературного жанра поэмы и основными его разновидностями в русской литературе 1820-х — 1860-х годов. Освоение жанровых признаков поэмы на фоне героической эпики древности и средневековья. Развитие навыков анализа стихотворного текста бльшого объема. Формирование основы для перехода к изучению средних эпических жанров. Развитие читательской жанровой памяти.

### **Учебный материал.**

**А. Пушкин.** «Цыганы». **М. Лермонтов.** «Мцыри». **Н. Некрасов.** «Мороз-Красный нос».

### **Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.**

*Поэма.*

Д ж . Г . Б а й р о н . «Корсар».

*Драма.*

А . П у ш к и н . «Маленькие трагедии».

А . О с т р о в с к и й . «Бесприданница».

*Социально-криминальный роман.*

А. Д ю м а. «Граф Монте-Кристо».

Ч. Д и к к е н с. «Оливер Твист».

В. Гюго. «Отверженные».

А. П у ш к и н. «Дубровский».

*Биографический и автобиографический жанр.*

И. Т у р г е н е в. «Первая любовь».

Ф. Д о с т о е в с к и й. «Неточка Незванова».

Л. Т о л с т о й. «Детство», «Отрочество», «Юность».

Ч. Д и к к е н с. «Давид Копперфилд».

*Повесть и рассказ.*

А. П у ш к и н. «Повести Белкина».

Н. Г о г о л ь. «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Миргород».

И. Т у р г е н е в. «Записки охотника».

### **Общие итоги.**

Ученики, закончившие восьмой класс, д о л ж н ы з н а т ь :

- содержание текстов программных произведений;
- характерные признаки литературных родов и жанров;
- основные способы анализа и интерпретации литературного произведения в его жанрово-родовой специфике;
- 8-10 стихотворений наизусть.

Д о л ж н ы у м е т ь :

- выразительно читать изучаемые произведения (или их фрагменты);
- практически использовать следующие понятия: *автор-творец* (в его отличиях как от “биографической” личности писателя, так и от образов или “масок” автора внутри произведения), *род и жанр*; *герой* как действующее лицо и как субъект изображения (рассказчик, носитель точки зрения); *литературный род* (*драма, лирика, эпика*); *комедия, трагедия, драма как жанр*; *словарь поэтического текста, композиция лирического стихотворения, лирические жанры* (*ода, стихотворный диалог, элегия, послание, баллада, рассказ в стихах*), *лирический герой*; *поэма, романтическая поэма, философско-историческая поэма, народно-историческая поэма; авторская позиция*.
- решать типовые исследовательские и творческие задания, предложенные в учебнике;
- эстетически оценивать авторскую оригинальность (или новаторство) на фоне определенной жанровой традиции;
- самостоятельно использовать аналитические способы учебно-исследовательской деятельности в изучении литературных родов и жанров;
- выявлять взаимосвязи между фрагментами произведения и художественным контекстом;
- сочинять «квазипроизведения» (или их фрагменты) в определенных жанрах;
- делать самостоятельные устные сообщения и доклады на заданные темы (как реферативного, так и собственно исследовательского характера);
- писать сочинения на предлагаемую (или самостоятельно придуманную) тему.

## **ДЕВЯТЫЙ КЛАСС (99 ч.)**

**Автор и жанровая традиция: рассказ, повесть и роман**

**Общие цели обучения.** Освоение эпических традиций русской литературы XIX века. Формирование представлений о родовой структуре эпического произведения любого жанра. Развитие культуры восприятия и эстетической оценки авторской оригинальности (или новаторства) на фоне определенной эпической традиции. Расширение «контекста понимания», адекватного природе искусства и собственно эстетическим аспектам авторского замысла. Развитие представлений о художественных формах эпики — структурах и их функциях, об устойчивой содержательности (семантике) этих структур и т. п. Систематическое совершенствование уровня анализа текста и качества его интерпретации. Создание условий, содействующих самостоятельному и творческому освоению наследия отечественной литературы. Развитие индивидуального и, вместе с тем, ответственного отношения к русской классике.

**Осваиваемые теоретические понятия.** *Автор-творец* (в его отличиях как от «биографической» личности писателя, так и от образов или «масок» автора внутри произведения), *род* и *жанр*. *Герой* как действующее лицо и как субъект изображения (рассказчик, носитель точки зрения). *Литературный род*. *Литературный жанр*. *Система жанров*. *Эпика* как литературный род. *Рассказ* как жанр. *Житие* как жанр. *Роман* как жанр. Авторская оценка героя (*авторская позиция*) в эпическом произведении.

**Основные способы учебной деятельности.** Выразительное («медленное» или «пошаговое») чтение. Сравнение произведений разных эпических жанров. Анализ эпического произведения как целого. Анализ фрагментов эпического произведения на основе системы проблемных вопросов, включающей уяснение места и роли фрагмента в составе целого. Освоение основных вариантов истолкования авторской позиции: собственно читательская (или «критическая»), игровая (например, при обсуждении экранизации или театрализации эпического текста), исследовательская интерпретации. Характеристика внутренней исторической динамики эпических жанров. Осмысление индивидуально-авторских оригинальных художественных концепций мира и человека в русской эпике XIX века на фоне как *жанровой традиции*, так и *устойчивых родовых структур*. Разработка проекта самостоятельного исследования по выбранной теме.

### **Часть 1. Средние эпические жанры в русской литературе (44 ч.)**

**Учебные задачи.** Развитие представлений о родовой структуре эпического произведения. Освоение жанровых особенностей повести, новеллы и рассказа в русской литературе XIX-XX вв. Характеристики (на основе сравнения произведений) жанровых структур изучаемых произведений. Развитие навыков жанрового анализа прозаического эпического произведения. Определение художественного своеобразия и соответствующих «правил восприятия» произведений одного автора, написанных в разных эпических жанрах. Выявление эволюции жанров рассказа и повести в русской литературе. Определение индивидуального авторского своеобразия — на фоне традиции. Постигание художественного смысла образцов важнейших жанров русской прозы двух веков. Формирование эстетической основы для последующего (в 10-11 классах) рассмотрения смены литературных направлений.

#### **Учебный материал.**

**А. Пушкин.** «Выстрел», «Станционный смотритель», «Пиковая дама». **Н. Гоголь.** «Шинель». **И. Тургенев.** «Мой сосед Радиков», «Ася». **Ф. Достоевский.** «Кроткая». **Л. Толстой.** «Хозяин и работник», «После бала». **А. Чехов.** «Толстый и тонкий»,

«Шуточка», «Студент». **Л. Андреев.** «Ангелочек». **И. Бунин.** «Сны Чанга», «Темные аллеи». **М. Шолохов.** «Судьба человека». **А. Солженицын.** «Матренин двор».

Дополнительные тексты: **Г. де Мопассан.** «Ожерелье». **О. Генри.** «Фараон и хорал».

## **Часть 2. Истоки повести XIX-XX вв.: из древнерусской литературы (10 ч.)**

**Учебные задачи.** Характеристика своеобразия средних эпических жанров в древнерусской литературе в ходе сопоставления их с притчей, с одной стороны (этический выбор и вечные образцы поведения), и с исторической хроникой (фиксирование казусов и аномалий), с другой. Сравнение результатов наблюдений и анализа с итогами изучения образцов русской повести двух последних столетий.

### **Учебный материал.**

«Сказание о Борисе и Глебе», «Повесть о Петре и Февронии Муромских».

## **Часть 3. Возникновение русского классического романа (45 ч.)**

**Учебные задачи.** Уточнение и углубление представлений и знаний о жанре романа. Определение разновидностей жанра. Установление отличий романа от повести и рассказа. Выявление общих черт русского классического романа на первом этапе его развития и различий “авторских вариантов” этого жанра (в ходе сопоставления “Евгения Онегина”, “Героя нашего времени”, “Мертвых душ”).

### **Учебный материал.**

**А. Пушкин.** «Евгений Онегин». **М. Лермонтов.** «Герой нашего времени». **Н. Гоголь.** «Мертвые души».

### **Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.**

*Эпическая проза XIX-XX вв. Повесть, новелла, рассказ.*

И. Т у р г е н е в. «Затишье».

Л. Т о л с т о й. «Три смерти», «Хаджи-Мурат».

А. Ч е х о в. «Дуэль», «Рассказы» (на выбор).

В. Г а р ш и н. «Красный цветок».

А. К у п р и н. «Гамбринус», «Листригоны».

И. Б у н и н. «Господин из Сан-Франциско», «Братья», «Заря всю ночь».

Т э ф ф и. «Рассказы» (на выбор).

М. З о щ е н к о. «Рассказы» (на выбор).

М. Б у л г а к о в. «Записки молодого врача».

И. Б а б е л ь. «Одесские рассказы».

А. П л а т о н о в. «Возвращение».

А. С о л ж е н и ц ы н. «Случай на станции Кречетовка».

В. Ш у к ш и н. «Верую».

*Из древнерусской прозы.*

«Повесть временных лет (Об убиении Бориса и Глеба, о походе Олега Вещего на Царьград и о его смерти)».

«Поучение Владимира Мономаха».

*Классический русский роман.*

И. Т у р г е н е в. «Рудин».

Ф. Д о с т о е в с к и й. «Подросток».

В. Н а б о к о в. «Защита Лужина».

### **Общие итоги.**

Ученики, закончившие девятый класс, д о л ж н ы з н а т ь :

- содержание текстов программных произведений;
- жанрово-родовые признаки эпических произведений;
- основные способы анализа и интерпретации эпического произведения;
- основные этапы эволюции жанров рассказа и повести в русской литературе;
- 8-10 стихотворений наизусть.

Д о л ж н ы у м е т ь:

- практически использовать следующие понятия: *эпика как литературный род; рассказ, новелла, повесть, роман; авторская позиция.*
- решать типовые исследовательские и творческие задания, предложенные в учебнике;
- эстетически оценивать авторскую оригинальность (или новаторство) на фоне определенной жанровой традиции;
- использовать навыки анализа текста прозаического эпического произведения любого жанра;
- самостоятельно определять художественное своеобразие и адекватные ему «правила восприятия» произведений одного автора, относящихся к разным жанрам;
- самостоятельно характеризовать родовую структуру эпического произведения;
- определять индивидуальное авторское своеобразие на фоне традиции (например, в ходе сопоставления эпических произведений средних жанров XIX-XX вв. с образцами древнерусской литературы);
- выявлять взаимосвязи между фрагментами эпических произведений и художественным контекстом;
- делать самостоятельные устные сообщения и доклады на заданные темы (как реферативного, так и собственно исследовательского характера);
- писать сочинения на предлагаемую (или самостоятельно придуманную) тему.

## **ТРЕТИЙ ЭТАП:**

### **«ИСКУССТВО И ЖИЗНЬ: ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО**

#### **В СМЕНЕ ЭПОХ»**

**(10-11 классы)**

В рамках этапа «Искусство и жизнь: индивидуальное творчество в смене эпох» выделяются следующие стадии:

- 1) 10 класс – «Искусство и жизнь в русской литературе XIX века».
- 2) 11 класс – «Искусство и жизнь в русской литературе XX века».



### **Основные цели образовательного этапа.**

1) Актуализация и творчески продуктивное использование интереса читателей юношеского возраста к проблемам рефлектирующего сознания в литературе и жизни (вопросам миропонимания, духовного становления и нравственного выбора личности в меняющихся исторических и социальных условиях).

2) Всестороннее осмысление различных аспектов ведущей проблемы курса - «Искусство и жизнь» (в частности, связей между культурно-исторической ценностью отдельных художественных шедевров, мировосприятием писателя, выраженным во всей совокупности его произведений, его жизненным и творческим поведением и литературной жизнью переломных эпох). Формирование устойчивого интереса к двум противоположным аспектам истории литературы — ценностям *произведений искусства*, созданных тем или иным автором, и ценностям *литературной жизни* того или иного исторического периода.

3) Накопление знаний о *корпусе текстов*, составляющих *современный «канон»* либо определенной эпохи (совокупность «образцовых» произведений – художественных и литературно-критических), либо *индивидуального творчества* (тексты, на которых строится сегодня общественно значимый образ писателя – «нашего» Пушкина, Толстого или Блока).

4) Освоение *творчества ведущих писателей* (их *художественных миров*), а также *основных литературных эпох и литературных направлений*, составляющих историю русской литературы двух последних столетий.

5) Формирование представлений о *творческой биографии писателя как факте культуры*.

6) Развитие навыков текстуального и контекстуального анализа *документов литературной эпохи* (литературных манифестов; фрагментов мемуаров, писем, дневников; фрагментов критических статей) и *документов, связанных с биографией и творческой судьбой писателя* (автобиографий, фрагментов дневников автора и его переписки, воспоминаний современников, критических отзывов о произведениях).

7) Расширение диапазона эстетического восприятия и освоение новых приемов анализа литературного произведения (в частности, в контексте индивидуального творчества писателя или в контексте конкретной литературной эпохи). Совершенствование культуры понимания авторской позиции в литературном произведении.

8) Овладение *понятиями-представлениями* (*литературный процесс, литературная эпоха, творческая биография, литературное направление, тема, проблема и т. п.*), помогающими самостоятельно осмысливать соотношение искусства и жизни в русской литературе XIX-XX вв.

9) Освоение стилового многообразия русской литературы последних двух веков. Постигание индивидуально-авторских художественных концепций взаимосвязи искусства и жизни.

10) Приобщение к наиболее значимым культурным ценностям отечественной литературы. Воспитание *культурной самоидентификации* читателя-старшеклассника (его *культурно-исторического мировоззрения*) на основе развития *исторической памяти* в области словесно-художественного творчества.

11) Создание учебных условий для индивидуальных, групповых и коллективных «диалогов с автором», «диалогов с литературным направлением», «диалогов с литературной эпохой». Развитие *интертекстуального (диалогического) сознания*, способного достаточно глубоко и адекватно понимать и оценивать разнообразные культурные явления отечественной литературы двух последних столетий.

12) Расширение понимающего сознания культурного читателя, активно реагирующего на непривычные художественные подходы к «отражению» реальных (социальных, исторических, нравственных и т.п.) процессов современности и их эстетическому переосмыслению. Развитие представлений о взаимодополнительности художественных способов раскрытия *ключевых тем* (в том числе, и так называемых «вечных тем») литературы, а также принципов осмысления взаимосвязи искусства и жизни в истории отечественной культуры.

## ДЕСЯТЫЙ КЛАСС (132 ч.)

### Искусство и жизнь в русской литературе XIX века

**Общие цели обучения.** Постигание различных аспектов ведущей проблемы курса - «Искусство и жизнь». Формирование устойчивого интереса к основным ценностям истории русской культуры: произведениям словесного искусства и фактам литературной жизни XIX века. Складывание представлений о творческой биографии писателя XIX века как факте культуры. Осмысление внутренней динамики творчества (или творческого пути) отдельного писателя на фоне основных тенденций развития русской литературы. Развитие навыков текстуального и контекстуального анализа документов литературной эпохи и документов, связанных с биографией и творческой судьбой писателя. Совершенствование навыков анализа произведения в контексте индивидуального творчества русских писателей XIX века. Освоение понятий-представлений, помогающих самостоятельно осмысливать соотношение искусства и жизни в русской литературе XIX вв. Выявление в рассматриваемых произведениях взаимосвязей между сферами и аспектами «актуального» (определяемого литературной эпохой и биографией писателя, с одной стороны, культурной ситуацией сегодняшнего читателя, с другой) и «вечного» (связанного с непрерывностью литературной традиции и преемственностью эстетического опыта). Воспитание культурной самоидентификации читателя-старшеклассника (его культурно-исторического мировоззрения) на основе развития исторической памяти в области словесно-художественного творчества.

**Осваиваемые теоретические понятия и представления.** *Литературный процесс (смена историко-литературных эпох и этапов художественной эволюции). Литературная эпоха. Творческая биография как факт культуры. Художественный мир писателя. Литературное направление. Классицизм. Сентиментализм. Романтизм. Реализм. Тема произведения. «Вечные темы». Социально-историческая и общественная проблема. Документы литературной эпохи. Литературно-биографические документы.*

**Основные способы учебной деятельности.** Анализ литературного произведения как художественного целого. Определение взаимосвязей между произведениями словесного искусства и фактами литературной жизни XIX века. Текстуальный и контекстуальный анализ *документов литературной эпохи* (литературных манифестов; фрагментов мемуаров, писем, дневников; фрагментов критических статей) и *документов, связанных с биографией и творческой судьбой писателя* (автобиографий, фрагментов дневников автора и его переписки, воспоминаний современников, критических отзывов о произведениях). Интерпретация авторской позиции и художественного смысла литературного произведения в контексте историко-литературной эпохи и традиции. Осмысление индивидуально-авторских художественных концепций соотношения искусства и жизни. Разработка проекта исследования (устного, письменного; индивидуального, группового, коллективно-

го) по выбранной теме.

### **Введение. Искусство и жизнь в русской литературе XIX века (2 ч.)**

**Учебные задачи.** Знакомство с новым предметом литературного образования — *творчеством ведущих писателей и основными эпохами* в истории русской литературы XIX столетия. Формирование начальных представлений о *корпусе текстов*, составляющих «канон» изучаемой эпохи и *индивидуального творчества* отдельных писателей. Совершенствование навыков анализа литературного произведения. Интерпретация произведения в контексте проблемы «Искусство и жизнь».

#### **Учебный материал.**

Культурно-историческое своеобразие русской классической литературы XIX века. Две важнейшие или ключевые эпохи: пушкинская (включая творчество Лермонтова и Гоголя), 1860-е — 1870-е гг. Эпохи *переходные* — периоды подготовки новых фаз культурно-художественного развития: начало века (1800-1820), 1840-е — 1850-е гг. («натуральная школа» и «поэтическая эпоха»), конец века (1880-е и отчасти 1890-е гг.).

«Очень коротенький роман» **Вс. Гаршина** как «краткая энциклопедия» русской литературы XIX века.

### **Часть 1. Литература пушкинской эпохи (42 ч.)**

**Учебные задачи.** Знакомство с фактами литературной жизни 1800-1850-х гг. Формирование представлений о творческой биографии (или творческом пути), о художественном мире писателя. Теоретическое и практическое освоение понятий романтизма и реализма как определенных литературных направлений. Выявление в творчестве отдельного писателя романтических и реалистических черт. Совершенствование навыков анализа литературного произведения как художественного целого. Интерпретация произведения в контексте проблемы «Искусство и жизнь».

#### **Учебный материал.**

#### **1. Литературная жизнь 1800-х — 1830-х гг. (4 ч.)**

Споры о старом и новом слоге: «Арзамас» и «Беседа любителей русского слова». Дискуссии о романтизме. Любомудры. Кружок Станкевича.

#### **2. Жизненный и творческий путь А.С. Пушкина (12 ч.)**

«Певец», «Друзьям», «Деревня», «Я пережил свои желанья...», «Демон», «Кавказский пленник», «Пророк», «Я помню чудное мгновенье...», «Я вас любил...», «Борис Годунов», «К вельможе», «Румяный критик мой...», «Анчар», «Мирская власть», «Маленькие трагедии», «Медный всадник», «Я памятник себе воздвиг...».

#### **3. М.Ю. Лермонтов: Художественный мир и судьба поэта (10 ч.)**

«Смерть поэта», «Поэт», «Как часто пестрою толпою окружен...», «Дума», «Пророк», «Выхожу один я на дорогу...», «Когда волнуется желтеющая нива...», «И скучно, и грустно...», «Валерик», «Родина», «Демон».

#### **4. Жизнь и творчество Н.В. Гоголя (10 ч.)**

«Вечера на хуторе близ Диканьки»: «Сорочинская ярмарка», «Майская ночь, или Утопленница»; «Миргород»: «Повесть о том, как поссорились...» «Вий»; «Петербургские повести»: «Невский проспект», «Портрет».

## 5. Романтизм и реализм в русской литературе первой половины XIX века (8 ч.).

Герой, “среда” и история. «Цыганы» и «Евгений Онегин» А. С. Пушкина (сравнительный анализ).

“Натуральная школа” 1840-х гг. Славянофилы и западники. “Поэтическая эпоха” 1850-х гг.

### Часть 2. Литература 1860-х — 1870-х годов (88 ч.)

**Учебные задачи.** Ознакомление с фактами литературной жизни 1860-1870-х гг. Совершенствование навыков анализа литературного произведения в аспекте жанрово-родовой специфики. Выявление в творчестве отдельных писателей общих тем, мотивов, проблем. Развитие представлений о соотношении «классического» и «фантастического» реализма. Обнаружение в рассматриваемых произведениях взаимосвязей между «актуальными проблемами» и «вечными темами». Интерпретация произведения в контексте проблемы «Искусство и жизнь».

#### Учебный материал.

### 1. Литературные события и явления 1860-х – 1870-х годов (4 ч.).

Журналы и литературные программы. Новая роль очерка и стихотворной сатиры. «Обличительная» литература. Дискуссии о «лишних людях» и «новом человеке»: журналы «Современник», «Отечественные записки», «Русское слово». Нигилистический и антинигилистический роман.

### 2. Авторские поэтические миры и эпоха (12 ч.).

Поэтический мир **Ф.И. Тютчева**. «Осенний вечер», «Цицерон», «*Silentium!*», «И гроб опущен уж в могилу...», «День и ночь», «Сон на море», «Кончен пир, умолкли хоры...», «О чем ты воешь, ветр ночной...», «Последняя любовь», «Смотри, как на речном просторе...»

Поэтический мир **А.А. Фета**. «Облаком волнистым...», «Когда мои мечты за гранью прошлых дней...», «Прости! Во мгле воспоминанья...», «На кресле, отвалюсь...», «Шепот, робкое дыханье...», «На стоге сена, ночью южной...», «Я пришел к себе с приветом...», «Когда читала ты мучительные строки...», «Одним толчком согнать ладью живую...», «Сияла ночь, луной был полон сад...».

Поэтический мир **Н.А. Некрасова**. «Я не люблю иронии твоей...», «В дороге», «Перед дождем», «Тройка», «О погоде (Гробок)», «Поэт и гражданин», «Размышления у парадного подъезда», «Железная дорога», «Внимая ужасам войны...», «Зеленый шум».

Споры о поэзии и ее значении для современности в 1860-е гг. Литературные пародии **Козьмы Пруткова** («Мой портрет», «Юнкер Шмидт», «Червяк и попадьа», «Память прошлого», «Романс», «Шея», «Немецкая баллада», «Философ в бане», «Перед горем житейским», «Осень», «Предсмертное»).

### 3. Русский человек и история в романе и драме (26 ч.).

Патриархальная семья на историческом переломе. **А.Н. Островский**. «Бедность не порок», «Гроза».

Идеи обновления и национальная традиция. **И.С. Тургенев**. «Дворянское гнездо», «Отцы и дети».

Споры вокруг творчества И.С. Тургенева и А.Н. Островского в современной им литературной критике (статьи **Ап. Григорьева**, **Н.А. Добролюбова**, **Д.И. Писарева**).

### 4. Эпоха, народ и личность в свете религиозно-философских проблем (32 ч.).

Человек между Богом и дьяволом. **Ф. М. Достоевский**. «Преступление и наказание». Исторический «слом» и становление личности. **Л. Н. Толстой**. «Война и мир».

## 5. «Классический» и «фантастический» реализм в русской литературе второй половины XIX века (6 ч.).

Герой в «пограничной ситуации» и позиция автора в классическом реализме. **И. С. Тургенев.** *«Живые мощи»*. **Л. Толстой.** *«Три смерти»*.

Человек и границы реальности в фантастическом реализме. **Ф. М. Достоевский.** *«Сон смешного человека»*.

## 6. 1880-е гг. как литературная эпоха (8 ч.).

Характеристика эпохи **С.А. Венгеровым.** «Поздний» **Л. Толстой** (*«Смерть Ивана Ильича»*). Творчество **В.М. Гаршина** (*«Красный цветок»*). Поэзия **С.Я. Надсона** (*«Друг мой, брат мой, усталый, страдающий брат...»*, *«Наше поколение юности не знает...»*) и **А.Н. Апухтина** (*«Ночи безумные...»*, *«Мухи»*).

### Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.

В. А. Жуковский. Стихотворения.

К. Н. Батюшкова. Стихотворения.

Д. Давыдов. Стихотворения.

Е. А. Баратынский. Стихотворения.

Н. М. Языков. Стихотворения.

М. Ю. Лермонтов. «Маскарад».

И. А. Гончаров. «Обыкновенная история», «Обломов».

А. Н. Островский. «Бесприданница».

И. С. Тургенев. «Ася», «Вешние воды», «Рудин», «Стихотворения в прозе».

Н. А. Некрасов. «Кому на Руси жить хорошо».

Ф. М. Достоевский. «Идиот».

Л. Н. Толстой. «Анна Каренина», «Воскресенье», «Хаджи-Мурат».

Н. С. Лесков. «Левша», «Тупейный художник», «Соборяне».

### Общие итоги.

Ученики, закончившие десятый класс, должны знать:

- содержание текстов программных произведений;
- основные этапы и закономерности развития русской литературы XIX века;
- корпус текстов, составляющих современный «канон» литературных эпох и творчества важнейших авторов в рамках периода;
- ключевые темы и центральные проблемы русской литературы XIX в.;
- основные литературные направления и художественные стили столетия;
- 10-15 стихотворений наизусть.

Должны уметь:

- самостоятельно анализировать произведение и интерпретировать его смысл;
- определять принадлежность произведения и творчества автора к литературному направлению;
- эстетически оценивать авторскую оригинальность (или новаторство) на фоне определенной стилевой традиции;
- при характеристике того или иного историко-литературного и эстетического явления использовать следующие понятия-представления: *литературный процесс, литературная эпоха, творческая биография, литературное направление, актуальная тема, проблема и т. п.*;
- устанавливать связи между культурно-исторической ценностью отдельных

художественных шедевров, мировосприятием писателя, выраженным во всей совокупности его произведений, его жизненным и творческим поведением и литературной жизнью эпохи;

- самостоятельно анализировать тексты и контекстуальные связи *документов литературной эпохи* (литературных манифестов; фрагментов мемуаров, писем, дневников; фрагментов критических статей) и *документов, относящихся к биографии и творческой судьбе писателя* (автобиографий, фрагментов дневников автора и его переписки, воспоминаний современников, критических отзывов о произведениях);
- делать самостоятельные устные сообщения и доклады на заданные темы (как реферативного, так и собственно исследовательского характера);
- составлять конспекты критических и научных работ;
- написать сочинение в предложенном (или самостоятельно выбранном) жанре (публицистическая статья, исследование, эссе, критическая заметка-рецензия, литературный обзор);
- активно участвовать в индивидуальных, групповых и коллективных «диалогах с автором», «диалогах с литературным направлением», «диалогах с литературной эпохой», аргументируя собственную точку зрения.

## ОДИННАДЦАТЫЙ КЛАСС (132 ч.)

### «ИСКУССТВО И ЖИЗНЬ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА»

**Общие цели обучения.** Развитие представлений о литературных стилях эпохи (реализм, модернизм, соцреализм) и литературных направлениях (символизм, акмеизм, футуризм и т. п.). Формирование устойчивого интереса к основным ценностям истории русской культуры: произведениям словесного искусства и фактам литературной жизни XX века. Осмысление внутренней динамики творчества отдельного писателя на фоне основных социально-исторических и общественных тенденций. Развитие навыков текстуального и контекстуального анализа документов литературной эпохи и документов, связанных с биографией и творческой судьбой писателя. Совершенствование навыков анализа произведения в контексте индивидуального творчества русских писателей XX века. Освоение новых понятий-представлений, помогающих самостоятельно осмысливать соотношения искусства и жизни в русской литературе XX вв. Выявление в рассматриваемых произведениях взаимосвязей между сферами «актуального» (опосредованного социально-историческими явлениями, литературной эпохой и биографией писателя) и «вечного» (связанного с предшествующими литературными традициями и эстетическим опытом читателя нынешнего столетия).

**Осваиваемые теоретические понятия и представления.** *Литературный процесс (смена историко-литературных этапов). Литературная эпоха. Творческая биография как факт культуры. «Серебряный век». Художественный мир писателя. Литературные стили эпохи (реализм, модернизм, соцреализм). Литературные направления (символизм, акмеизм, футуризм и т. п.) Тема произведения. «Вечные темы». Социально-историческая, общественная и общечеловеческая проблема. Документы литературной эпохи. Литературно-биографические документы.*

**Основные способы учебной деятельности.** Целостный анализ литературного произведения. Определение взаимосвязей между произведениями словесного искусства и фактами литературной жизни XX века. Текстуальный и контекстуальный анализ документов литературной эпохи (литературных манифестов; фрагментов мемуаров, писем, дневников; фрагментов критических статей). Интерпретация авторской позиции и художественного смысла литературного произведения в контексте историко-литературной эпохи и предшествующей литературной эпохи. Описание индивидуально-авторских оригинальных художественных концепций соотношения искусства и жизни. Разработка проекта исследования (устного, письменного) по выбранной теме (индивидуального, группового, коллективного).

*Введение в русскую литературу XX века. Искусство и жизнь между хаосом и порядком. (2 ч.)*

**Учебные задачи.** Формирование начальных представлений о соотношениях искусства и жизни в русской литературе XX века. Знакомство с основными тенденциями и этапами истории русской литературы минувшего столетия. Определение магистральных тем и проблем искусства и жизни в XX веке. Формирование начальных представлений о взаимосвязях литературной традиции и «художественной новизны» в культуре рассматриваемого периода.

### **Учебный материал**

*Часть первая. «Серебряный век» (48 ч.)*

**Учебные задачи.** Формирование представлений о «серебряном веке» как культурно-исторической эпохе. Знакомство с панорамой событий изучаемого периода развития литературы и поэтикой литературных направлений (символизм, постсимволизм, реализм) (через анализ документов литературной эпохи и текстов художественных произведений). Освоение комплекса культурно-исторических понятий, помогающих осмыслить литературные явления «серебряного века». Совершенствование навыков текстуального, контекстуального и интертекстуального анализа и интерпретации литературного произведения. Выявление эстетических подходов к «вечным темам». Определение эстетической меры традиции и новизны, социально-исторического и бытийно-ценностного в рассматриваемых литературных явлениях

### **Учебный материал**

**Введение.** «Серебряный век» как культурно-историческая эпоха (2 ч.)

#### **Раздел 1. Панорама литературных событий (4 ч.)**

1890-е гг. «Переоценка всех ценностей». «Отказ от наследства». Дебют символистов. «Северный вестник» и «Мир искусства».

1900-е гг. Жизнетворчество и первая русская революция. «Старшие» и «младшие» символисты. Издательства и журналы символизма. Круг писателей-«знаниевцев».

1910-е гг. Кризис символизма и постсимволизм. «Цех поэтов». «Гилея»,

“Центрифуга” и эгофутуризм.

Документы литературной эпохи: **Д. Мережковский**. «О причинах упадка и новых течениях современной русской литературы». **В. Брюсов**. «Ключи тайн». **Вл. Соловьев**. «Русские символисты». **Н. Гумилев**. «Наследие символизма и акмеизм». «Пощечина обществу вкусу».

## Раздел 2. Поэтика литературных направлений (22 ч.)

Символизм. Символ и символистское стихотворение. **Вл. Соловьев**. «У царицы у моей есть высокий дворец...», «Милый друг, иль ты не видишь...». **З. Гиппиус**. «Швея». **В. Брюсов**. «Творчество», «Сумерки», «Юному поэту», «Обязательства», «Непоколебимой истине». **И. Анненский**. «Смычок и струны», «Идеал», «То было на Валлен-Коски», «Петербург». **К. Бальмонт**. «Мне снятся караваны», «Воспоминание о вечере в Амстердаме», «Я не знаю мудрости». **Ф. Сологуб**. «Недотыкомка серая», «Качели». **А. Белый**. «Золотое руно» («Золотая, эфир просветится...»), «Веселье на Руси». **Вяч. Иванов**. «Мертвая царица».

Постсимволистская поэзия. Акмеизм: **А. Ахматова**. «Память о солнце в сердце слабеет...», «Песня последней встречи», «Сжала руки под темной вуалью...», «В ремешках пенал и книги...». **Н. Гумилев**. «Я и вы», «Жираф». **О. Мандельштам**. «Нет, не луна, а светлый циферблат...», «Нотр-Дам», «Золотистого меда струя из бутылки стекла...». Футуризм: **В. Хлебников**. «Там, где жили свиристели», «О, достоевскиймо бегущей тучи!», «Бобзоби пелись губы...»; «Закрытие смехом». **В. Маяковский**. «А вы могли бы», «Послушайте!», «Хорошее отношение к лошадям»; «Скрипка и немножко нервно».

Реалистическая литература. Дискуссии о кризисе реализма. Поворот к малым эпическим формам. «Переписывание классики» и «вечные темы». Стихия любви и страсти. **И. Бунин**. «Легкое дыхание». Человек и среда: приспособление и обезличивание или «выламывание» и одиночество. **Л. Андреев**. «Город». **М. Горький**. «Старуха Изергиль». Человек и Бог. **Л. Андреев**. «Иуда Искариот». «Преступление и наказание». **Л. Андреев**. «Мысль». **И.А. Бунин**. «Петлистые уши».

«Маргинальные» герои русской драмы. **М. Горький**. «На дне».

## Раздел 3. Легенды и судьбы. Авторские художественные миры (20 ч.)

Творческая судьба **Александра Блока**. Лирика Блока как трилогия «вочеловечения» («автобиографический миф»). Трансформация мифа о «Вечной Женственности»: «Стихи о Прекрасной Даме»; стихийные героини второго тома («Незнакомка», «Снежная маска»; «Пляски смерти»); личное и национально-историческое («Россия», «На поле Куликовом»). Поэма «Двенадцать».

Творческая судьба **Ивана Бунина**. Диалог культур в творчестве Бунина («Сны Чанга»).

### Часть вторая. “Новый мир” и его границы в литературе 1920-х — 30-х гг. (40 ч.)

**Учебные задачи.** Знакомство с панорамой событий изучаемого периода развития литературы. Определение основных особенностей изображения «нового мира» в произведениях, принадлежащих разным литературным стилям и направлениям (реалистическому, модернистскому и соцреалистическому), а также – в произведениях различной жанровой специфике. Сопоставление художественных стилей эпохи. Совершенствование навыков текстуального, контекстуального и интертекстуального анализа и интерпретации



литературного произведения. Развитие представлений об эстетической мере традиции и новизны, социально-исторического и вечного в рассматриваемых литературных явлениях.

### Учебный материал

#### Раздел 1. “Музыка” исторической катастрофы (8 ч.)

Образы революции и гражданской войны в лирике. Герой-сверхчеловек соцреалистической лирики. **Н. Тихонов.** «Огонь, веревка, пуля и топор...», «Над зеленой гимнастеркой...». **Н. Асеев.** «О смерти». Историческая катастрофа и традиционные ценности. **М. Цветаева.** «Ох, грибок ты мой, грибочек, белый груздь!..». **М. Волошин.** «Красногвардеец (1917)», «Гражданская война».

Герой и читатель в «революционном эпосе». **И. Э. Бабель.** «Конармия» («Переход через Збруч», «Мой первый гусь»). **М. А. Булгаков.** «Красная корона».

#### Раздел 2. Человек в поисках своего места на земле (10 ч.)

Человек, природа, традиция в лирике **С. Есенина.** «Гой ты, Русь, моя родная...», «О красном вечере задумалась дорога...», «Запели тесаные дроги...», «Разбуди меня завтра рано...», «Нивы сжаты, рощи голы...», «Письмо матери», «Спит ковыль. Равнина дорогая...», «Отговорила роща золотая...», «Не жалею, не зову, не плачу...».

«Вещество существования» в творчестве **А. Платонова** («Луговые мастера», «Усомнившийся Макар»).

#### Раздел 3. Экзотика социальной жизни и речи (10 ч.)

«Некультурный» и абсурдный герои комического эпоса. Тема некультурности в сказе **М. Зощенко.** «Жертва революции», «Аристократка», «Нервные люди», «Актер», «Тормоз Вестингауза».

«Лирический абсурд» в поэзии обериутов. **Н. Олейников.** «Хвала изобретателям», «Смерть героя», «Муха», «О нулях». Мир тотального абсурда в «случаях» **Д. Хармса.** «Голубая тетрадь № 10», «Случаи», «Сонет», «Оптический обман», «Сон», «Тюк!», «Связь».

#### Раздел 4. «Вечные» темы в эпоху исторических метаморфоз (10 ч.)

Эпос о любви и мастерстве: «Мастер и Маргарита» **М. Булгакова.**

#### Часть третья. Кризис «нового мира» и возврат к традиции (середина 1930-х — 1970-е гг.) (32 ч.)

**Учебные задачи.** Рассмотрение основных тенденций в изображении кризисных явлений «нового мира» и возврата к традициям (литература о Великой Отечественной войне, эпохе сталинских концлагерей, «застойном» времени) в процессе анализа произведения разных авторов и различной жанрово-родовой специфики. Совершенствование навыков текстуального, контекстуального и интертекстуального анализа и интерпретации литературного произведения.

### Учебный материал

#### Раздел 1. Человек и война (8 ч.)

Герои «военной лирики». **С. Гудзенко**. «*Перед атакой*». **К. Симонов**. «*Жди меня, и я вернусь...*». Война с точки зрения вечности. **Б. Пастернак**. «*Ожившая фреска*». **Арс. Тарковский**. «*Полевой госпиталь*». **Б. Окуджава**. «*До свидания, мальчики!*». **В. Высоцкий**. «*Мы возвращаем Землю*». **Д. Самойлов**. «*Сороковые*». **А. Вознесенский**. «*Гойя*».

Эпический герой прозы о войне. **А. П. Платонов**. «*Броня*». Война и ситуация нравственного выбора в повести **В. Быкова** «*Сотников*».

## **Раздел 2. Обратная сторона «прекрасного мира» (10 ч.)**

Лирический герой «лагерной эпохи». **О. Мандельштам**. «*За гремучую доблесть грядущих веков...*», «*Мы живем, под собою не чуя страны...*». **Б. Слуцкий**. «*Терпенье*», «*Прозаики*». **А. Галич**. «*Аве Мария*». **В. Высоцкий**. «*Банька*». **О. Чухонцев**. «*Голос за снимком*».

«Лагерный эпос»: факт и художественный вымысел. Трагедия народа и частного человека. **А. Ахматова**. «*Requiem*». **В. Шаламов**. «*Колымские рассказы*» («*Ночью*», «*Одиночный замер*», «*Заклинатель змей*», «*Апостол Петр*», «*Сухим пайком*»). **А. Солженицин**. «*Один день Ивана Денисовича*».

## **Раздел 3. «Ностальгия по настоящему» в негероическое время (10 ч.)**

«Эстрадная» поэзия и «тихая» лирика. **Б. Окуджава**. «*Сентиментальный марш*», «*Молитва Франсуа Вийона*». **Б. Ахмадулина**. «*По улице моей который год...*». **Евтушенко**. «*Людей неинтересных в мире нет...*», «*Идут белые снеги...*». **А. Вознесенский**. «*Прощание с Политехническим*», «*Увижу ли, как лес сквозит...*», «*Ностальгия по настоящему*». **Н. Рубцов**. «*Звезда полей*». **А. Тарковский**. «*Жизнь, жизнь*», «*Вот и лето прошло...*». **О. Чухонцев**. «*...И дверь впотьмах привычную толкнул...*». **В. Высоцкий**. «*Кони привередливые*».

Рефлектирующий «чудной» герой и современный быт в прозе. **В. Шукшин**. «*Чудик*», «*Микроскоп*», «*Забуксовал*», «*Срезал*».

Человек, природа, космос в повести **В. Распутина** «*Прощание с Матерой*».

## **Часть четвертая. Между реальностью и вымыслом: «возвращение эмигрантов» и русский постмодернизм (12 ч.)**

**Учебные задачи.** Знакомство с основными темами «возвращенной» эмигрантской литературы, а также с тенденциями постмодернистской литературы конца XX века. Сопоставление литературных тенденций начала и конца XX века (выявление между ними сходств и различий). Совершенствование навыков текстуального, контекстуального и интертекстуального анализа и интерпретации литературного произведения. Развитие понимания специфики «диалога культур» и принципов его эстетического оформления (драматического, иронического и т. п.) в литературе рубежа веков. Совершенствование представлений о взаимодополнительности художественных способов раскрытия ключевых тем (в том числе, и так называемых «вечных тем») литературы, а также о проблемах взаимодействия искусства и жизни в литературе конца XX века.

### **Учебный материал**

## **Раздел 1. Благодать и ужас «утраченного времени»**

(литература Зарубежья) (6 ч.)

Образы утраченного времени и ностальгии в лирике. **В. Набоков**. «*У камина*», «*К*

России» («Отвяжись, я тебя умоляю...»), «Знаешь веру мою?», «Сон», «Воздушный остров», «Для странствия ночного мне не дано...».

Испытание одиночеством в прозе **В. В. Набокова** («Рождество», «Ужас»).

Поэт как «средство существования языка». **И. Бродский**. «Стихи перед эшафотом», «Стансы», «В деревне Бог живет не по углам...», «Освоение космоса», «24 декабря 1971 года», «Я входил вместо дикого зверя в клетку...».

## **Раздел 2. Ирония и откровение «конца истории» (6 ч.)**

«Человек-цитата» и «вещь-цитата» в литературном произведении эпохи постмодернизма. **В. Пьецух**. «Наш человек в футляре». **Т. Толстая**. «Сказка», «Йорик».

«Новый сентиментализм». **Т. Толстая**. «Милая Шура».

Ирония и откровение постмодернистской лирики. **В. Соснора**. «Выхожу один я. Нет дороги...». **А. Еременко**. «Сонет», «В густых металлургических лесах...». **С. Гандлевский**. «Отечество, предание, геройство...», «Среди фанерных переборок...». **И. Жданов**. «Если птица – это тень полета...», «Мелкий дождь идет на нет...». **Т. Кибиров**. «Хорошо бы сложить стихи...», «Постмодернистское».

### **Произведения, рекомендуемые для самостоятельного чтения.**

А. П. Чехов. Рассказы.

А. А. Блок. «Возмездие», «Кармен», «Шаги командора», «Пушкинскому дому».

И. А. Бунин. «Грамматика любви», «Чистый Понедельник», «Безумный художник», «Последнее свидание», «Жизнь Арсеньева».

Л. Андреев. «Большой шлем», «Красный смех», «Жизнь Василия Фивейского», «Елеазар».

Ф. Сологуб. «Мелкий бес».

А. И. Куприн. «Поединок», «Олеся», «Гамбринус».

А. Грин. Рассказы.

Стихотворения И. Анненского, К. Бальмонта, З. Гиппиус, В. Брюсова, Ф. Сологуба, А. Белого, А. Ахматовой, О. Мандельштама, Н. Гумилева, В. Маяковского, В. Хлебникова.

М. Шолохов. «Тихий Дон», «Судьба человека».

В. С. Лавренев. «Сорок первый».

М. А. Булгаков. «Бег», «Белая гвардия», рассказы и повести (по выбору).

Б. Пастернак. «Доктор Живаго», стихотворения.

В. Набоков. «Машенька», «Приглашение на казнь», рассказы (по выбору).

А. Платонов. Рассказы.

М. М. Зощенко. Рассказы.

Д. Хармс. «Старуха», рассказы (по выбору).

А. Т. Твардовский. «Теркин на том свете».

Е. Шварц. «Голый король».

Ю. Трифонов. «Дом на набережной».

А. Солженицын. «В круге первом», «Раковый корпус», рассказы (по выбору).

В. М. Шукшин. Рассказы.

А. Вампилов. «Старший сын».

Л. Петрушевская. Пьесы, рассказы.

Стихотворения М. Володина, М. Цветаевой, Н. Клюева, С. Есенина, В. Маяковского, О. Мандельштама, А. Ахматовой, Б. Пастернака, Н.

Тихонова, М. Светлова, Д. Хармса, Б. Окуджавы, Н. Рубцова, Е. Евтушенко, В. Соколова, А. Вознесенского, Б. Ахмадулиной, А. Тарковского, О. Чухонцева, А. Кушнера, А. Галича, В. Высоцкого, И. Бродского.

### **Общие итоги.**

Ученики, закончившие одиннадцатый класс, должны знать:

- содержание текстов программных произведений;
- основные этапы и закономерности развития русской литературы XX века;
- корпус текстов, составляющих современный «канон» эпохи и творчества ведущих писателей;
- ключевые темы и центральные проблемы русской литературы XX в.;
- основные литературные направления и художественные стили столетия;
- 10-15 стихотворений наизусть.

Должны уметь:

- самостоятельно анализировать произведение и интерпретировать его смысл;
- определять принадлежность автора произведения к литературному направлению (школе) и стилю;
- эстетически оценивать авторскую оригинальность (или новаторство) на фоне определенной стилевой традиции;
- характеризовать литературные манифесты и программы;
- практически использовать понятия-представления *литературный процесс, литературная эпоха, творческая биография, литературное направление, тема, проблема* и т. п. при характеристике того или иного историко-литературного и эстетического явления;
- устанавливать связи между культурно-исторической ценностью отдельных художественных шедевров, мировосприятием писателя, выраженным во всей совокупности его произведений, его жизненным и творческим поведением и литературной жизнью;
- самостоятельно анализировать текст и контекст *документов литературной эпохи* (литературных манифестов; фрагментов мемуаров, писем, дневников; фрагментов критических статей) и *документов, связанных с биографией и творческой судьбой писателя* (автобиографий, фрагментов дневников автора и его переписки, воспоминаний современников, критических отзывов о произведениях);
- делать самостоятельные устные сообщения и доклады на заданные темы (как реферативного, так и собственно исследовательского характера);
- составлять конспекты критических и научных работ;
- написать сочинение в предложенном (или самостоятельно выбранном) жанре (публицистическая статья, исследование, эссе, критическая заметка-рецензия, литературный обзор);
- активно участвовать в индивидуальных, групповых и коллективных «диалогах с автором», «диалогах с литературным направлением», «диалогах с литературной эпохой», аргументируя собственную точку зрения.

### **III. Приложение: Методические комментарии**

Предлагаемые комментарии призваны помочь читателю освоить предложенную Программу в ее теоретическом аспекте, т. е. как определенную *методологически проду-*

манную и обоснованную систему обучения по литературе, которая последовательно реализует свои исходные (сформулированные в “Пояснительной записке”) предпосылки.

Здесь эти исходные положения изложены в развернутом виде. Авторы стремились показать, как логически проистекают из них все дальнейшие положения и выводы, касающиеся конкретного содержания различных этапов и стадий изучения предмета, а также путей практической реализации Программы. Эти этапы и стадии обучения, равно как пути и формы работы учителя по предлагаемой системе также охарактеризованы более подробно и аргументированно, чем в основном тексте.

## **1. Литературоведческие и психолого-педагогические предпосылки обучения**

Сформулированные выше цели и задачи литературного образования могут быть, по нашему убеждению, успешно достигнуты, если будут соблюдены следующие важнейшие условия:

### **I. Соответствие учебного материала читательской установке школьника.**

Изучаемый литературный *материал* должен **соответствовать психологическим особенностям и читательским интересам школьника на данной стадии его развития**, а формирующее воздействие учителя на читательскую установку ученика — идти *в том же направлении*, в котором происходит естественное развитие ученика как читателя.

В этой связи выделяются три существенно различных “возрастных” этапа литературного образования в средней школе. Учитывая особенности читательской установки подростка, в 5-7 классах целесообразно, на наш взгляд, изучать авантюрную литературу — в важнейших ее разновидностях и лучших образцах (подробнее об этом — ниже). В 8-9 классах возможно уже полноценное изучение отечественной литературной классики (в основном XIX века) как сложившейся художественной системы — по родам и жанрам. В 10-11 классах мы предлагаем изучение русской литературы XIX—XX веков в процессе исторической эволюции, в смене литературных эпох.

Для того, чтобы уровень культуры восприятия текста читателем-школьником соответствовал художественному уровню литературных произведений, изучаемых на втором и третьем этапах, необходимо помочь ученику наряду с *внутренней* точкой зрения (способностью приобщиться к восприятию мира персонажем), которая дается ему с самого начала без всяких усилий, освоить также и точку зрения *внешнюю* (способность видеть текст и оценивать целесообразность его строения), а затем на практике убедиться в полноценности и эффективности “двойного” видения художественного произведения.

Тогда учитель-словесник не будет испытывать существующие ныне затруднения в своих попытках вынудить школьников вспомнить, что перед ними “все-таки” не жизнь, а художественное произведение и что их оценке подлежит вовсе не поведение того или иного персонажа, а авторский замысел, реализованный, в частности, в том, *как показано* это поведение. Для решения такой задачи авантюрная литература — в качестве исходного пункта — предоставляет большие возможности: она в очень высокой мере активизирует читательское сопереживание, но одновременно — благодаря множеству стереотипных форм — позволяет читателю легко увидеть, “как это сделано”. В классике же традиционные способы художественного изображения сильно трансформированы и обновлены, благодаря чему кажутся единственно возможными и совершенно адекватными “живой жизни”. Такие формы изображения трудно отделить от предмета (героя и его мира) и сделать особым объектом наблюдения и анализа: для этого необходимо уже находиться на довольно высоком уровне культуры читательского восприятия.

Выделить в литературе XIX века основные художественные формы, сопоставить их с традицией и оценить степень и смысл их обновления — эти более сложные и более необходимые задачи решаются программой 8-9 классов: поэтому-то она и сосредоточивается на проблемах содержательности литературного рода и жанра, взаимосвязи жанров и на различиях авторских вариаций традиционных жанровых структур (при сравнении, например, элегий или повестей одной эпохи, созданных разными писателями).

Лишь достигнув в ходе освоения авантюрной литературы определенного уровня понимания художественного произведения, а в 8-9 классах освоив жанровый репертуар национальной классики и присущую ей этическую проблематику, можно продуктивно изучать в 10-11 классах историю литературы. При такой подготовке она предстанет как *эволюция форм искусства* в меняющихся условиях исторического развития и эстетического восприятия, а не как смена исторических событий, “отраженная” в художественных произведениях.

## **II. Решение типовых задач.**

Для того, чтобы охарактеризованное изменение читательской установки происходило как процесс, *планируемый и контролируемый педагогом*, необходимо на каждом этапе и — внутри него — на любой стадии обучения **решать типовые задачи**, располагая их в *порядке возрастающей сложности*.

Типовая задача - такой *путь (способ) анализа и истолкования текста художественного произведения (или его части), который может быть повторно применен при изучении других произведений*.

1) Изучение любого отдельного произведения необходимо всегда начинать с наблюдений над особенностями текста, а также над событиями и персонажами, продолжать сравнениями этих наблюдений и постановкой вопросов “С какой целью это сделано (показано) так, а не иначе?”, а заканчивать итоговыми соображениями о структуре и смысле произведения как целого. В этом смысле типовую задачу — и притом важнейшую — представляет собой сам анализ литературного произведения как целого.

2) Типовые задачи естественным образом возникают при сравнении друг с другом произведений одного и того же жанра или одной и той же группы жанров: например, в 5-7 классах — отдельных образцов или целых разновидностей авантюрной литературы, объединенных типическими образами пространства-времени; в 8-9 классах — лирических стихотворений, поэм, драм, образцов основных эпических жанров; в 10-11 классах — произведений одного литературного направления, но тематически различных или, наоборот, тематически близких, но принадлежащих к разным направлениям.

Возможны при этом сопоставления повторяющихся *образов пространства* (например, “чужого мира”) и *времени* (например, “исторического времени”), а также связанных с ними способов построения сюжета (*сюжетных схем*) в разных произведениях; выявление одинаковых элементов разных сюжетов (событий, ситуаций), т. е. *мотивов*; сравнение *сюжетных ролей и типов персонажей*; сравнение признаков жанра и особенностей тематики и стиля.

3) Уже на первом этапе литературного образования появляется и возможность сопоставить произведения, принадлежащие разным эпохам в истории отечественной или в целом европейской культуры, а вместе с тем — и самих эпох. Речь идет о планируемом на второе полугодие 7 класса изучении гротескно-фантастической литературной традиции. Найти и осмыслить взаимосвязь жанра и культуры эпохи, а также место жанра в длительной культурной традиции — также типовая задача.

Решение подобных частных задач подготовит ученика к осмыслению гораздо более

общих и сложных проблем. В 8-9 классах — литературных направлений и своеобразие индивидуально-авторской трансформации жанра и стиля. В 10-11 классах, с одной стороны, — литературного процесса, с другой — единства всего творчества отдельного автора.

Только *повторяемость способов и приемов* работы с художественным текстом и соответствующих *результатов* обеспечивает возможность **накапливать знания о структурах литературных произведений** (в особенности, о литературных родах и жанрах), а также **вырабатывать практические навыки анализа текста** как основы интерпретации смысла произведения.

### **III. Филолого-педагогический принцип группировки материала.**

Для постановки и успешного решения типовых задач в учебном процессе, в свою очередь, необходимо, чтобы в отборе, группировке изучаемого материала и в его распределении по этапам обучения и классам **одновременно и на равных правах** учитывались как **возрастные особенности** читательского восприятия и допустимый *уровень сложности* того или иного произведения (психолого-педагогический аспект), так и **объективные жанровые особенности** произведений и **историко-типологические различия** между ними (литературоведческий аспект). Иначе говоря, в отборе, классификации и распределении материала необходимо найти синтез этих двух подходов.

С точки зрения первого из них, например, для освоения *двух* важнейших исторически сложившихся *вариантов литературного образа мира и героя* — “классического” и гротескного — можно использовать читательский интерес школьника к авантюрной фантастике XX века. Этот материал ему вполне доступен, хотя в свете традиционной трактовки общих задач литературного образования он кажется просто излишним.

С литературоведческой же точки зрения, названная разновидность современной беллетристики — лишь поздний плод многовекового развития гротескно-фантастической литературы. Освоение лучших образцов этой традиции, составляющих — независимо от происхождения — органическую часть русской культуры (Свифт, Вольтер, Гоголь, Щедрин, Достоевский, Булгаков) для полноценного литературного образования, наоборот, совершенно необходимо. Но для восприятия школьника этот материал весьма сложен и читательски ему зачастую мало интересен.

Решение заключается в том, чтобы занятия поэтикой современной фантастики послужили *введением* в более ценную, но и более сложную литературную и культурную традицию, эмоционально-психологически подготовили к ее восприятию и создали для неё необходимый *контекст понимания*.

### **IV. Работа над текстами с помощью научных понятий.**

Основой изучения литературы должна быть тщательная и последовательная **работа над текстами** литературных, а также фольклорных произведений с помощью научных (литературоведческих) **понятий**.

1) Только благодаря использованию теоретических понятий учитель может организовать подлинное *изучение* художественной литературы, избежав подмены такого изучения разного рода разговорами “по поводу” — о жизни или о себе. Лишь с их помощью возможно обеспечить решение типовых задач и, следовательно, накопление как теоретических знаний, так и навыков аналитической работы и самостоятельных обобщений на ее основе.

2) Следует стремиться к тому, чтобы *все обобщения*, касающиеся **смысла** художественных явлений *были добыты собственными усилиями школьника* в результате система-

тических самостоятельных и вполне эмпирических наблюдений над текстом, а не *сообщены* ему учителем в готовом виде. Разумеется, вполне оправданы *попутные* сообщения некоторых *фактов*: имен, названий, дат и т. п., а также *сведений* о речевых формах или стихотворных размерах.

3) Работа над текстами должна строиться на основе *системы вопросов и заданий* к каждому из них, а также *итоговых* вопросов и заданий, направленных на *сравнение* текстов либо *одного типа* (принадлежащих к одному жанру или его варианту, одному направлению), либо *разного типа* (принадлежащих к разновидностям одного жанра или к различным жанрам, к разным направлениям).

**Постижение смысла произведения всегда** (и вне процесса обучения) — **итог систематических и целенаправленных самостоятельных наблюдений и размышлений читателя над текстом.** Поэтому в наши задачи входит попутное *обучение анализу текстов* произведений разных эпох и жанров, т. е. умению “работать” с понятиями, пользоваться ими практически.

Это относится и к ученику, и к учителю: работая по предлагаемой программе, т. е. систематически отвечая на вопросы и выполняя задания, обе стороны тем самым — без особых и специальных усилий — приобретают навыки анализа текста как основы интерпретации его смысла.

4) Разумеется, повторное использование одного и то же понятия (например, понятия циклической сюжетной схемы) в работе над разными текстами эффективно, т. е. содействует пониманию смысла, лишь в том случае, если это *тексты одного типа* (например, все они — поэмы). В этом и заключается значение продуманной группировки текстов.

Что же касается логических определений, то имеющийся опыт обучения по прежним вариантам программы показывает, что школьники легко осваивают содержание многих понятий (например, понятия “чужой мир”) из практики анализа произведений и привыкают им правильно пользоваться, не испытывая большой надобности в таких определениях. В то же время подобное практическое освоение позволяет школьнику в случае необходимости самостоятельно и достаточно верно сформулировать содержание понятия.

## **V. Согласованность между распределением материала по классам и последовательностью введения понятий.**

1) Предлагаемая система понятий ориентирована *двойко*. Она направлена на освоение художественного языка фольклора и литературы и отражает системное единство своего предмета, будучи в то же время соотнесена с возрастными интересами и возможностями школьников.

Поэтому на всем протяжении обучения отбираются классические, т. е. образцовые, произведения того или иного жанра, автора, эпохи. В них художественные формы (элементы художественного языка) наиболее наглядны и в то же время максимально осмыслены. Понятия, адекватные этим художественным формам, используются для их выделения, сравнения и определения их функций. Например, предлагается рассматривать *художественное пространство* на материале “*географической*” литературы приключений (путешествия в повести-сказке Сельмы Лагерлеф и в романах Жюль Верна и т. п.), а изучать *художественное время* — основываясь на образцах *авантюрно-исторической* литературы (“Айвенго” Вальтера Скотта или “Капитанская дочка” Пушкина).

2) Существует принципиальное различие между **понятиями-образами**, которые относятся к *миру героя* (“художественный мир”, “художественное время-пространство”, “событие”, “сюжет”, “сюжетная функция героя” и т. д.), и **понятиями-терминами**, с помощью которых постигается художественно целенаправленное устройство *текста*



(речь повествователя, рассказчика, героя; формы речи — диалог, монолог, описание, характеристика, несобственно-прямая речь; стих и размеры стиха, тропы — сравнение, метафора, метонимия и т. п.).

Понятия первого типа, на наш взгляд, — в силу уже упоминавшейся динамики читательских интересов и установок школьника — более доступны в 5-7, а второго типа — в 8-9 классах: интерес к тексту и его автору у подростка развивается по мере формирования “отстраненного” восприятия героя и его мира. Вместе с тем, взаимосвязь “мира героя” и текста в составе произведения и необходимость учитывать в его анализе и истолковании читателем-школьником оба аспекта означают, что педагогически продуктивно осваивать понятия этих двух типов *параллельно*.

С такой точки зрения, эффективным может быть параллельное освоение в 5-7 классах двух видов текстов: *прозаических* (преимущественно эпических) и *стихотворных* (в основном лирических). К пониманию того, что прозаический текст сам по себе — по целенаправленности своей “организации”, а не по своему содержанию или тематике — может быть фактом искусства, читателя-школьника нужно специально готовить. Наоборот, этот читатель изначально готов приписывать эстетическое качество любому стихотворному тексту как таковому; школьнику-подростку еще предстоит осознать, что далеко не всякие стихи относятся к области искусства. Параллельное освоение позволяет преодолеть предрасположенность к такого рода противопоставлению прозы и поэзии. В то же время благодаря параллельному изучению двух видов текстов в сознании и читательском опыте школьника может возникнуть естественная и “взаимоосвещающая” соотнесенность понятий-представлений и понятий-терминов, а также различных путей и способов практического использования тех и других в анализе текстов.

Исходя из этих соображений, *в состав всех учебников для 5-7 классов включаются стихотворные тексты*, идентичные или близкие по своей тематике текстам прозаическим, для этих учебников основным. В 8-9 классах, в ходе изучения русской лирики, драмы и эпики использование понятий-терминов для анализа текстов будет в каждом отдельном случае сочетаться с применением понятий-образов для характеристики структуры мира героя в литературном произведении и воплощенной в нем системы ценностей.

Охарактеризованная последовательность и систематичность в освоении понятий может подготовить читателя-школьника к восприятию содержания и правильному практическому использованию понятий более высокого уровня обобщения, которые необходимы в 10-11 классах для сравнения авторских художественных миров и стилей и даже целых литературных эпох (понятие *направления*).

3) Разделение трех этапов литературного образования в средней школе означает, в частности, группировку всех понятий в каждом случае вокруг определенного “смыслового ядра”. Таковое образуют: на первом этапе — понятия *мир героя* и *герой*; на втором — *автор* и *жанровая традиция*; на третьем — *литературная эпоха* и *художественный мир писателя*.

В 5-7 классах можно выделить *две основные ступени* освоения новых граней предмета и связанных с ними более сложных научных понятий: а) *пространство-время* и б) *образ мира* (два его варианта в истории литературы и культуры). На каждой из двух ступеней этого первого этапа обучения актуальны также и другие понятия более ограниченного объема. На первой из них — событие, сюжет (как ряд событий), сюжетная функция героя, сюжетная схема; разновидности жанра (“географического” или исторического). На второй — гротеск и фантастика, жанры повести, новеллы, утопии, антиутопии и др. Вместе с тем, переход от первой ступени ко второй представляет собой последователь-

ное углубление именно *основного понятия-представления “герой”*: герой как *тип* (готовая роль или ампула в географической авантюрной литературе) сменяется *историческим характером* (в авантюрно-историческом романе), а затем — *героем, представляющим “род человеческий”* и *сущность человека* (в авантюрной фантастике и гротескной традиции).

В 8-9 классах с понятиями **автор** и **жанровая традиция** связаны “жанры эпические, лирические и драматические” и в итоге — “род литературный”. Здесь происходит не столько углубление (оно акцентировалось, пока осваивался традиционный художественный язык литературы в целом), сколько последовательное *расширение* и *обобщение*, а также *уточнение*, поскольку в центре внимания в 8-9 классах — проблема авторской индивидуальности *по отношению к языку жанра*, а иногда и *рода*.

В 10-11 классах **литературная эпоха** предстает одновременно и как особый момент развития национальной культуры, и как этап в истории словесно-художественных форм. Связь между этими аспектами ощутима не только в характеристиках *литературных направлений* (например, при сравнении различных жанров и произведений разных авторов в эпоху романтизма или осмыслении типов лирического стихотворения в поэзии символистов), но и при сравнении *авторских художественных трактовок эпохальных этических проблем* (проблемы семьи, преступления и наказания, национальной самобытности и пр.).

Вместе с тем, обучаясь по предложенной системе, ученики оказываются подготовленными к тому, чтобы особым предметом познания стал для них **художественный мир писателя**: характерные для него спектр жанров, комплекс мотивов, типы персонажей могут быть осмыслены в качестве свидетельств *единства творчества* и его *индивидуального своеобразия*. В таком контексте возникает действительная потребность в понятии *индивидуального стиля*, а следовательно, и возможность органического и полноценного его освоения.

4) Из сказанного совершенно очевидно, что предлагаемая система понятий не может и не должна быть дана (сообщена и освоена) сразу. Она *уточняется* и *дистраивается* по мере перехода к новым уровням понимания сущности произведения, а также природы и функций художественного языка. Связи между отдельными понятиями (например, между художественным пространством-временем и сюжетом, между сюжетом и персонажем) улавливаются школьниками постоянно. Но *весь набор* освоенных ими литературоведческих понятий предстает *в качестве системы* лишь в *итоге* всего обучения.

В соответствии с высказанными соображениями в каждом учебнике для 5-7 классов, в “Приложениях”, содержатся строго отобранные и предназначенные в первую очередь *для учителя* словарные (терминологические) статьи. Для ученика на этом этапе практически необходимые понятия разъясняются попутно, в ходе работы над текстами и тут же им используются в ответах на предложенные вопросы.

8-9 классах необходимо постепенно приобщать ученика к работе со словарями. Словарные статьи в учебнике можно теперь *рекомендовать школьникам* для самостоятельного освоения.

**Сформулированные пять условий осуществления основных задач литературного образования взаимосвязаны.** Эта взаимосвязь выражается, во-первых, в научно обоснованной и продуманной логике, т. е. в *системности* обучения, во-вторых, — в сознательной, принципиальной и всерьез осуществляемой *установке учителя на диалог* с произведением и с читателями-школьниками.

## **2. Внутренняя логика обучения и его этапы**

Обучение с 5 по 11 классы проходит три основных этапа. Первый из них называется

“Мир героя в произведении” (5-7 классы), второй — “Автор и жанровая традиция” (8-9 классы), третий — “Искусство и жизнь: индивидуальное творчество в смене эпох” (10-11 классы).

## Первый этап

На первом этапе главный предмет изучения — *авантюрная литература* в нескольких ее важнейших разновидностях.

### *I. Материал и задачи литературного образования.*

Этот род литературы занимает важное место не только в чтении подростка, но и в историческом процессе развития словесного искусства, особенно с XIV по XVIII вв. (со второй половины XIX века некоторые из аванюрных жанров переходят в детскую литературу). Эпоха, обозначенная такими хронологическими рамками, — период формирования приемов и традиций нравоописания, представлений о “среде” (природной и социальной), о характере как отпечатке среды и эпохи и о “естественном человеке”. Вместе с тем, это период, когда новый жизненный материал осваивается в литературе с помощью унаследованных сюжетных схем и с ориентацией на фольклорные прототипы ведущих персонажей.

**Исторически** аванюрный роман и новелла XIV-XVIII веков **предшествуют классическому реализму и готовят его**. Кроме того, к этой же стадии литературной эволюции относится мощное развитие **философской сатиры**, в частности, жанров утопии и антиутопии, которое подготавливает расцвет этих жанров, а также аванюрной фантастики в литературе XX века. В целом эта линия литературной и культурной традиции в сложившиеся представления о классическом реализме совершенно не укладывается, хотя без ее учета и без ориентации на нее реализм Пушкина, Тургенева, Толстого не мог бы сформироваться.

Поэтому изучение литературы приключений готовит читателя-школьника к восприятию и пониманию высокой литературной классики XIX-XX вв. (к которой принадлежат как реализм названных писателей, так и “фантастический реализм” Достоевского), а также позволяет попутно освоить научные понятия, необходимые для полноценного изучения и трактовки вершинных явлений отечественной словесности (например, понятия “образ мира в произведении”, “герой”, “жанр” и “род”, “автор” и “авторская позиция”).

### *II. Материал и психология читателя.*

Тот факт, что авантюрная литература составляет естественный круг чтения школьника 10-14 лет, глубоко знаменателен. Как известно, подросток с гораздо большей легкостью, чем взрослый, вживается в аванюрного героя и “проигрывает” для себя множество социальных ролей и психологических ситуаций. Но это означает, что приключенческая литература потенциально способна содействовать развитию *самосознания*, — определяющему, по Л.С. Выготскому, фактору формирования личности подростка (“самосознание — это и есть социальное сознание, перенесенное внутрь”). Опыт интенсивного и многообразного “вживания” стимулирует развитие самоанализа и самоконтроля и, следовательно, усиливает возникающий обычно к концу обозначенного периода (у девочек, разумеется, раньше) интерес к психологизму в литературе; для начала — к изображению внутренней жизни персонажа путем его самораскрытия, а потому в первую очередь — к лирике.

Необходимо продуктивно использовать в процессе обучения не только эту, но и другую важную особенность аванюрной литературы: она предлагает читателю *устойчивые традиционные формы* осмысления действительности. Без типовых сюжетных

ситуаций или “амплуа” персонажей не обходится ни один роман Диккенса или Гюго, Толстого или Достоевского; еще более значимы такие ситуации и готовые роли героев для классической драмы. Но и в литературе XX века — как в эпике, так и в драме — традиционные типы персонажей и сюжетные мотивы или схемы сохраняют свое значение. Перед нами определенный “художественный язык”, с помощью которого действительность изображалась и осмысливалась в течение многих веков, начиная от классической античности и эллинизма, и который входит — как часть — в образную систему литературы новой и новейшей.

По мере накопления школьником читательского опыта все в большей мере осознается *схематизм* приключенческой литературы, а благодаря этому *установка* на “*оживание*” естественным образом *дополняется* все более уверенной *установкой* на *отстраненное* (дистанцированное) *восприятие* героя и обстоятельств его жизни и деятельности. Возникают предпосылки для перехода читателя на авторскую точку зрения, без чего невозможно адекватное восприятие литературной классики последних двух веков. И особенно это важно для понимания лирической поэзии (иначе субъект лирического высказывания будет отождествляться с автором, особенно часто — с автором как “биографической личностью”).

Таким образом, в процессе изучения авантюрной литературы решаются три главные задачи:

1) Формирование “*двойной*” читательской *точки зрения*, т. е. способности школьника одновременно со свойственным ему “*наивно-реалистическим*” видением себя внутри художественного мира воспринимать вымышленную реальность как результат воздействия на него и на любого другого читателя определенным образом организованного текста;

2) Освоение *традиционного*, наследуемого литературой от мифа и фольклора, *художественного языка*: важнейших мотивов, сюжетных схем, функций персонажей и их типов (в этом пункте программа средних классов наиболее заметно связана с нашей программой для начальной школы);

3) Образование *понятий-представлений* (понятий-образов) и выработка *навыков* их *практического использования* в качестве инструментов анализа художественного произведения (с целью более адекватного и глубокого понимания его смысла), а также освоение некоторых *точных понятий* (в связи с попутным анализом *стихотворных текстов*).

Перейти от “внутренней точки зрения” к “внешней”, т. е. поставить перед собой вопросы типа: “Как организованы пространство и время действия?”, “Как построен сюжет?” и “О чем говорит такое строение сюжета?”, — способен, по-видимому, только читатель, накопивший определенные представления о повторяющихся в литературе формах и приемах. В то же время выделить те или иные формы в тексте и сопоставить их функции в разных художественных произведениях можно лишь с помощью понятий. Особенно очевидна такая роль понятий в ходе анализа стихотворных текстов.

### ***III. Материал и перспектива обучения.***

Три указанные задачи, очевидно, *взаимосвязаны*, причем область их пересечения — **проблема традиционного художественного языка**. Историческое своеобразие авантюрной литературы последних двух столетий и во многом ее объективное культурное значение состоят в том, что она сохраняет — в условиях господства так называемого “*антитрадиционализма*” — художественный язык фольклора и древней словесности.

Овладев — через посредство литературы приключений — этим языком, можно, во-первых, научиться лучше понимать исторически ранние формы литературы (например, — древнерусскую словесность) и ее фольклорные и мифологические истоки. Во-вторых,

можно увидеть в реалистической литературе XIX-XX вв. тот мифопоэтический “слой” художественного изображения, который в школе, как правило, ускользает от наблюдений. В-третьих, совершенно очевидно, что без такой подготовки нечего даже и говорить всерьез о более полном, чем в недавнем прошлом — не по количеству сведений, а по уровню понимания, — освоении литературы серебряного века. В первую очередь это касается символизма (кстати, знаменателен интерес писателей этого направления к фантастике).

Совершенно особое место занимает “переходный” 7 класс. Закономерный итог изучения “мира героя в произведении” — представление об **исторически сложившихся вариантах литературного образа мира и героя**, а в этой связи, — формирование самого понятия “образ мира” и ряда связанных с ним представлений-понятий (гротескно-фантастическая образность, философская сатира и ее разновидности).

Соответственно в рамках этапа «Мир героя в произведении» выделяются следующие стадии:

- 1) 5-6 классы – «**“Язык” пространства, времени и сюжета (“географическая” и историческая авантюрная литература)**».
- 2) 7 класс – «**Образ мира и гротескно-фантастическая традиция**» (авантюрная фантастика XX в. и ее “предыстория” — рыцарский роман, готическая литература, философская сатира).

## **Второй этап**

На втором этапе (“Автор и жанровая традиция”) изучаемый материал — шедевры драмы, поэзии (лирика и поэмы), и эпической прозы (повесть, рассказ, роман) в русской литературе XIX и отчасти начала XX вв.

### ***I. Новые аспекты и методы изучения предмета.***

В 5-7 классах важнее был *традиционный “художественный язык”* и возможность его освоения читателем-подростком — наряду с естественным для него эмоциональным приобщением к герою и его миру, “вживанием” в вымышленную действительность. Наиболее подходящим материалом поэтому оказывалась авантюрная беллетристика (конечно, в ее лучших образцах). Теперь, напротив, в центре внимания — *соотношение индивидуальности автора с традицией; обновление жанра, связанное с авторским художественным решением важнейших жизненных вопросов*. С такой точки зрения, в качестве материала и должны быть избраны шедевры национальной литературной классики.

1. При этом существенно изменяется подход к литературному произведению как объекту изучения.

а) На предшествующем этапе, хотя изучались определенные жанры, но в них акцентировалось устройство изображенного *мира* (время, пространство, сюжет, функции героя). Поэтому и сам жанр представал совокупностью повторяющихся схем и устойчивых стереотипов этого мира.

Теперь в поле зрения прежде всего — **новые аспекты жанра**: *типическая речевая структура (стиль) и связанный с нею тип авторской позиции* (характерные для жанра *образ автора* и определенная *эстетическая тональность* — героическая, идиллическая, элегическая, сатирическая и т. п.).

б) В центре внимания впервые оказывается **взаимосвязь категорий жанра и рода**. До сих пор жанровая структура представляла носителем устойчивого и воспроизводимого в различных вариациях смысла. Теперь сами жанры оказываются вариантами еще более устойчивого “родового содержания”.

Чтобы открыть такое содержание, необходимы систематические сравнения нескольких жанров, принадлежащих к одному литературному роду. Школьникам уже приходилось сравнивать повесть с романом (6 класс) и с новеллой (7 класс); это подготовило их к решению новых задач в 8-9 классах. В области эпики им предстоит сравнивать с повестями и новеллами рассказы (разных авторов); впервые они сопоставят комедию и трагедию, а также будут сравнивать лирические жанры. В результате будет освоена *содержательность* не только *жанра*, но и **литературного рода**.

в) Жанр впервые рассматривается **в историческом аспекте**.

Изучение русской поэмы позволит вспомнить изученные в начальной школе образцы героического эпоса — древнего и средневекового. Далее необходимо соотнести складывающееся таким образом представление о жанровых константах эпики с лучшими образцами тех прозаических эпических жанров, которые характерны для русской литературы XIX-XX вв., особенно — с романом. Заметим, что русский классический роман связан с эпической архаикой хотя и не прямо, но зато глубже, чем те разновидности этого жанра, с которыми школьники знакомились в предшествующих классах.

В то же время впервые предметом внимания становится **своеобразие авторской трансформации традиционного жанра**. Оно воспринимается, конечно, при сопоставлении произведений одного жанра, принадлежащих разным авторам. Возможность сопоставлений такого рода также возникает впервые. До сих пор сравнивались в основном *типические* разновидности одного жанра (например, географического или авантюрно-исторического романа), каждая из которых представлена многими авторами, но не индивидуально-авторские его варианты. Теперь понадобится, например, сравнение элегий Пушкина, Батюшкова и Баратынского или повестей Пушкина, Гоголя и Л. Толстого.

г) На этом этапе обучения открывается **путь к содержанию** литературного произведения в первую очередь **через анализ** типической (“**родовой**”) **структуры его текста**.

Для школьника-подростка такой подход, действительно, совершенно нов и в то же время настоятельно необходим. В частности, без подобной предпосылки невозможно полноценное изучение лирики (речь идет не только о тропях, но и о “тематических полях” в стихотворении, о его словаре). Но наиболее естественным он представляется для *драмы*. В драме читатель может, конечно, увидеть такую же смену событий, как в эпике; но реальное драматическое действие осуществляется в формах диалогов и монологов.

2. Изменяется и представление о литературе в целом — как совокупности произведений многих авторов и как исторически меняющейся системе.

а) Сравнение различных жанров, характерных для одной эпохи, подводит к осознанию такой новой реальности, как **система жанров**. Тем самым закладывается основа для последующего изучения (в 10-11 классах) литературных направлений.

Возникает возможность увидеть не только *внутреннюю историческую динамику отдельного жанра* (например, оды или элегии) в связи с его индивидуально-авторскими вариациями, но и *преобразования*, которые происходят — от эпохи к эпохе — в целом в *системе жанров*, например, лирических. Именно в особой системе жанров реализует себя любое литературное направление (вспомним “высокие” и “низкие” жанры классицизма). Оно также всегда связано с трансформацией традиционных жанровых структур и появлением новых разновидностей: не случайно, например, говорят о романтической лирике, драме, поэме и даже романе.

б) Отсюда ясно, что уже само по себе сравнение нового материала с изучавшимся в 5-7 классах, естественное для школьника как читателя, подводит его к вопросу о различии канонических и неканонических жанров.

**Переход от канонических жанров к неканоническим** — принцип изучения,

заложенный в подбор и группировку материала на всех трех стадиях его освоения в 8-9 классах (о них — ниже). В истории русской неканонической драмы (т. е. драмы *как жанра*) двух последних веков определяющую роль играла постоянная ориентация авторов на классические жанры трагедии и комедии — различная по характеру в разные периоды. Рассматривать русскую лирику XIX-XX веков с точки зрения ее жанрового состава, изучать и сравнивать структуры различных жанров — это означает, что предметом внимания оказываются вначале и такие жанры, как *идиллия* и *ода* (т. е., канонические, причем известные еще с античности), а также *баллада*, *элегия* и *послание* (чей канон складывается в начале XIX века, хотя названия двух последних и совпадают с древними), а затем — такой неканонический и совершенно неизвестный до середины XIX века жанр, как *рассказ в стихах*.

Переход от канонических жанров к неканоническим вполне нагляден при обращении к жанру “новой” — романтической и постромантической — поэмы. *Повесть*, как и *новелла*, при всей их существенной противоположности, — канонические жанры; *рассказ* же не имеет канона. Осмыслить такое соотношение средних эпических жанров означает: подготовиться к изучению и осмыслению важнейшего и влиятельнейшего в литературном процессе неканонического жанра — *романа*.

## ***II. Последовательность освоения материала.***

1. Начинать решение поставленных задач в 9 классе, очевидно, удобнее с **драмы**.

Именно подход со стороны слова может подготовить читателя-школьника к пониманию специфики драматического конфликта: ведь сталкивающиеся в произведениях этого рода *этические позиции* героев выражаются в их *монологах* и *диалогах*. Иначе представление о природе конфликта в той или иной пьесе будет добываться не из анализа текста, а из высказываний критиков, как это и происходило, например, в традиционном школьном изучении “Грозы” А.Н. Островского. В то же время именно в связи с соотношением трагедии и комедии легче (чем, например, при изучении эпики) осваивается — в качестве жанрообразующей — категория *эстетической тональности*. В данном случае имеются в виду такие варианты “тональности” или “модуса” (иногда — “пафоса”), как *трагическое* и *комическое*.

2. Продолжить же целесообразно изучением **лирики**.

Тематизм лирического жанра, а также система авторских оценок, конечно, выражены непосредственно в его *словаре* (элегический или одический словарь, словарь поэтического жанра сатиры). В традиционных жанрах лирики легко улавливается также *типический образ автора* (“служитель” Музы, “внушившей” ему гимн или вручившей “Ювеналов бич”; певец, “задумчивый” — в элегии — или “изнеженный” — в анакреонтике — и т. п.). Однако в обоих планах лирический жанр — более сложный для изучения предмет, чем жанр драматический. И, следовательно, продуктивнее рассматривать его во вторую очередь.

После изучения лирики целесообразен анализ нескольких **поэм** XIX вв. Прежде всего потому, что *стилистика* авторской речи в поэме близка стилистике *лирических* стихотворений. В то же время речь персонажей в произведениях этого жанра бывает сильно *драматизирована* (вспомним, например, как оформлены диалоги Алеко и Старика в пушкинских “Цыганах”). Новые, подсказанные опытом работы над драмой и лирикой, наблюдения над словом школьник может соотнести с прежними, приобретенными еще в начальной школе, знаниями о сюжете героического эпоса и о комплексе мотивов, его образующих. Ведь в “новой” поэме XIX-XX веков сохраняется — конечно, в трансформированном виде — эпопейная сюжетная схема “*утрата — поиск — обретение*” (вспомним,

например, сюжет поэмы Лермонтова “Мцыри”).

Анализ поэм создает естественный переход к рассмотрению **эпических жанров** в русской литературе последних двух столетий.

3. Естественное завершение не только второго этапа, но и всего цикла литературного образования в средних классах — сравнительное изучение в 9 классе сначала *повести и рассказа* (отчасти и *новеллы*), а затем **романа**. Своеобразный *пропедевтический курс* изучения *классических образцов* этого жанра и планируется во втором полугодии 9 класса.

Это мы считаем очень важным и необходимым потому, что произведения, относящиеся к жанру романа, занимают большое место в “Обязательном минимуме содержания образовательных программ по литературе” для 10-11 классов: здесь упомянуты романы Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Тургенева, Гончарова, Салтыкова-Щедрина, Достоевского, Толстого, Горького, Шолохова, Булгакова).

Всерьез освоить такое количество образцов жанра (на 10 класс приходится 8 авторов), из которых иные — тексты очень большого объема (“Война и мир”, “Преступление и наказание”), без должной подготовки, включающей *осмысление специфики* романа, на наш взгляд, чрезвычайно затруднительно, если и вообще возможно. Да и “обзорное” изучение романа вряд ли может быть достаточно эффективным без предварительного опыта *анализа фрагментов* большого текста — в контексте художественного целого. Но в существующих программах задача такого анализа и обучения ему школьников даже не ставится (в нашей программе предпосылки для ее решения создаются со второго полугодия 7 класса).

Исходя из этих соображений, мы считаем целесообразным не только ознакомление с текстами, но и собственно изучение текстов первых трех великих русских романов в 9 классе, тем более, что эти произведения по своим структурным особенностям значительно ближе друг другу, чем последующим романам Тургенева, Толстого и Достоевского.

### **III. Цель изучения и своеобразие периода.**

Итак, **цель программы 8-9 классов** — освоение **индивидуально-авторских художественных концепций** мира и человека в русской классической литературе, реализованных в **обновленных** (в частности, выражающих поэтику направления) **структурах жанров**, которые воспринимаются на фоне как *жанровой традиции*, так и *устойчивых родовых структур*.

Здесь необходимо отметить, что такой подход наиболее адекватен *литературе первой половины XIX века*. Именно в эту эпоху еще сохраняются традиционные жанровые структуры и жанровое мышление, но в то же время происходит обновление жанров — как за счет авторских художественных открытий, так и в связи с оформлением литературных направлений. Жанр — важный предмет литературных дискуссий (о балладе, об оде и элегии, о романтической поэме). Другой предмет дискуссий — “идеальное” и “реальное” искусство (например, у Белинского).

К середине века категории жанра и направления в творческом сознании и самосознании (в критике) *перестают доминировать*. На смену им приходят вопросы о современном типе героя (“лишние люди”, “новые люди”) и о современном значении самого художественного творчества (“полезное” и “бесполезное” искусство). Наиболее значительное обновление претерпевает в 1860-е — 1870-е гг. именно роман, т. е. жанр, относительно которого никаких правил и безусловных образцов и не существовало. По этой причине в литературном процессе второй половины XIX века были актуальны и действительны *герои, события и идеи* романов Тургенева, Л. Толстого и Достоевского; на форму же их произведений серьезное внимание было впервые обращено значительно позже, симво-



листной критикой рубежа XIX-XX вв.

Вряд ли разумно было бы не учитывать этот важнейший перелом в художественном развитии при планировании изучения материала: подход к предмету должен быть адекватен его природе.

Разумеется, речь идет не о жестко проведенной хронологической границе охарактеризованных двух больших литературных эпох (таких границ в истории культуры не бывает), но именно о *смене доминант*. Заметим, что на рубеже XIX-XX вв. в литературе произошел в определенной мере (неполный и недолгий) возврат к идеям и формам пушкинской, а отчасти и лермонтовско-гоголевской, эпохи. Поэтому в учебном материале 8-9 классов *преобладать* будут тексты первой половины XIX века, хотя иногда к ним добавляются и произведения века серебряного.

Таким образом, в рамках этапа «Автор и жанровая традиция» выделяются следующие стадии:

- 1) 8 класс – «**Автор и жанровая традиция: драма, лирика и поэма**».
- 2) 9 класс – «**Автор и жанровая традиция: рассказ, повесть, роман**».

Предложенный путь обучения явится, на наш взгляд, оптимальной подготовкой читателя-школьника к курсу истории отечественной литературы в 10-11 классах.

## Третий этап

**Общие предпосылки.** В программах 10 и 11 классов особое внимание уделяется определению соотношений между ценностями *произведений искусства*, созданных тем или иным автором, и ценностями *литературной жизни* того или иного исторического периода. Отсюда определение материала (принципов его отбора).

В основе программ лежит представление о *корпусе текстов*, составляющих *современный «канон»* литературной эпохи (совокупность некоторых «образцовых» произведений — художественных и литературно-критических — в качестве материального носителя «образа эпохи») и индивидуального творчества (тексты, на которых строится сегодня общественно значимый образ писателя).

### 1. Проблемно-тематический принцип.

Главная проблема курса - «**Искусство и жизнь**». Вокруг неё сосредоточиваются усилия и суждения участников литературной жизни (иногда — борьбы) той или иной эпохи; ее же — и своим жизненным поведением, и своим творчеством — решает каждый значительный писатель.

Исходя из сформулированной центральной и сквозной культурно-исторической проблемы, курс изучения литературы строится не хронологически, а *логически*. Целесообразная и с литературоведческой, и с педагогической точки зрения *последовательность изучения материала* такова: введение в проблему, изучение важнейших фактов, обобщения. При отборе материала в программах и учебных пособиях совмещаются *проблемно-тематический* и *историко-типологический* подходы.

Читатель-старшеклассник может самостоятельно проследить, как одна и та же проблема (проблемно-тематические доминанты русской литературы выделяются в заголовках частей программы) варьируется в произведениях, относящихся к разным литературным родам и художественным стилям той или иной эпохи. Одна из задач обучения - нахождение элементов проблемы (или темы) на разных уровнях - сюжетном, композиционно-речевом, художественно-коммуникативном (или смысловом), интертексту-

альном, а также вариаций тем (в том числе имеющих универсальный характер) в творчестве писателей различных художественных ориентаций.

Проблемно-тематический способ распределения учебного материала дополняется подходом *историко-типологическим*. Стержневые проблемы и темы, выделенные в программе, рассматриваются как определенные структурно-содержательные феномены литературного процесса. При изучении материала каждой части и раздела программы у словесника и его учеников появляется возможность сравнивать воплощение конкретной темы в произведениях писателей разных художественных стратегий (направлений, течений, стилей): романтической, реалистической, модернистской, соцреалистической и «неореалистической» (или неотрадиционалистской). А это в свою очередь, создает основу для комплексного рассмотрения природы индивидуальных художественных позиций ведущих писателей и выявления основных особенностей их творчества в контексте важнейших эстетических тенденций эпохи. Самостоятельное определение существенного сходства между литературными произведениями одной категории и их противоположности в целом всем произведениям другой категории повлияет на формирование и аргументацию собственных читательских выводов школьников относительно природы художественных явлений XIX-XX вв.

Таким образом, рассматривая систему повторяющихся проблемно-тематических элементов в ряду произведений, старшеклассник формирует и развивает представление о неповторимости отдельного художественного целого. Одно не отрицает, а наоборот, предполагает другое, поскольку необычность, неповторимость культурного явления можно обнаружить лишь на фоне его сходств и различий с другими явлениями.

1. Изучение творчества писателя в свете его культурно-исторической актуальности при таком подходе означает, во-первых, сосредоточение читателя на повторяющихся словесных формулах и сюжетных ситуациях (мотивах), а также устойчивых типах персонажей; а во-вторых, попытку соотнести так понятое формально-содержательное единство творчества с исторической ситуацией. В программе предлагается как изучение творчества отдельных авторов, так и группы произведений разных авторов, *представляющих* эпоху по своей проблематике (тематике) и особенностям ее художественной трактовки. В итоге же материалом для *сравнения* либо *общественно-культурной роли* разных *произведений*, либо *художественных миров разных авторов* на данной стадии литературного процесса могут служить (как всегда и происходило) критические статьи основных участников литературных дискуссий. И тексты этих немногих статей становятся предметом сравнительного анализа.

Например, можно рассмотреть мир драматургии А.Н. Островского с установкой на эпоху 1860-х — 1870-х гг. (перед тем, как изучать прозу этого периода, в особенности — трактовку в ней *проблемы семьи*). И в итоге к его характеристике привлечь материалы литературных дискуссий (Добролюбов, Писарев и Ап. Григорьев).

2. В ходе изучения русской литературы целого столетия происходит формирование представлений о противоположных и взаимодополняющих типах художественных систем (например, реализм Тургенева и Толстого и “фантастический реализм” Достоевского и Щедрина) или о литературных направлениях (романтизм, символизм). На этой стадии освоения материала становятся уместными указания на связь наиболее значительных художественных явлений с традицией (например, “Преступления и наказания” — с пушкинской “Пиковой дамой”, а “Войны и мира” — с “Капитанской дочкой”, поэзии Блока — с поэзией Фета и т.п.).

Нетрудно заметить, что историзм для предлагаемой образовательной концепции - ни в коей мере не формальная хронология смены социально-исторических этапов развития

русской литературы в свете одной из существующих идеологий (марксистско-коммунистической, «религиозно-монархической», «постперестроечно-демократической» и т.п.), а изменение (либо, наоборот, неизменность) способов художественного освоения реальности и развитие представлений о взаимосвязях эстетических позиций героя, автора и читателя в литературе XIX-XX вв. Главный акцент делается здесь, как следует из всего сказанного, на выделении основных *проблемно-тематических доминант* литературного процесса, закономерностей истолкования мира и человеческого существования в художественной литературе.

## ***II. Материал курса и деление его на части.***

В комплект с учебниками по русской литературе XIX-XX вв. планируется включить хрестоматии-практикумы, содержащие художественные, документальные и публицистические тексты. Речь идет о наиболее характерных стихотворениях, фрагментах эпических и драматических произведений, а также деклараций и манифестов литературных школ. Анализ наиболее репрезентативных художественных текстов, включенных в хрестоматию-практикум, позволит освоить художественный язык изучаемого литературного направления, получить представление о художественном мире того или иного автора. Возникает также возможность соотнести декларируемые теоретические положения той или иной литературной школы с ее творческой практикой.

1. Одно из главных отличий в освоении программного материала - отказ от господства «персональных очерков» и «обзорных тем», которые, без знания конкретного материала, просто нечитаемы и невоспринимаемы. Вместо них предлагается изучение двух параллельных рядов, которые в учебниках 10 и 11 классов будут названы «Панорама литературных событий» и «Поэтика литературных направлений». И то, и другое будет дополнено разделом «Легенды и судьбы. Авторские художественные миры». Освоение материала каждой из основных частей учебника непосредственно должно опираться на знакомство с художественными, документальными и публицистическими текстами, содержащимися в хрестоматии-практикуме, и на выполнение заданий к этим текстам. Последовательность «шагов» учебной деятельности оговаривается в специально отведенных разделах учебника и хрестоматии. Таким образом, основная часть программного материала представляет собой обучающие анализы и интерпретации конкретных текстов — художественных и иных.

2. При отборе учебного материала авторы концепции и программ не стремились учитывать всю сумму историко-литературных фактов, выделяя лишь отдельные, наиболее показательные феномены. Распределяя учебный материал, намечая интертекстуальные ходы его освоения, авторы намеренно ориентировались на тексты «малого объема», оставляя исключения для «Мастера и Маргариты» М. Булгакова (вопросы к роману помещены в хрестоматии-практикуме) и некоторых других объемных эпических произведений, без знакомства с которыми картина русской литературы XX века явно обедняется.

Так в программе реализуется принцип *минимакса*, наиболее распространенный в современном альтернативном образовании. Своеобразие творческого поведения того или иного автора рассматривается на основе анализа конкретных текстов (или их фрагментов). Одна из задач программы - «снять хрестоматийный глянец», упрощающий понимание литературы и полностью сводящий художественный смысл к распространенным ходульным «клише», пригодным для использования в «прагматических» целях: формальной сдачи устных экзаменов, написании бездумных сочинений и т.п.

Итак, в рамках этапа «Искусство и жизнь: индивидуальное творчество в смене эпох»

выделяются следующие стадии:

- 1) 10 класс – «Искусство и жизнь в русской литературе XIX века».
- 2) 11 класс – «Искусство и жизнь в русской литературе XX века».

### **3. Пути практической реализации Программы**

#### **1) Коммуникативно-деятельностная стратегия освоения предмета**

Как следует из всего сказанного, стратегию предлагаемого учебного курса, в отличие от традиционного, определяет *проблемно-деятельностный* подход к освоению сущности литературы. Он принципиально противопоставляется привычному *культурно-информационному* подходу, последовательно репродуктивному (формально-объяснительному), а значит, исключая активность и соучастность читательских сознаний школьников из реального культурного общения, происходящего в пространстве мировой “вавилонской библиотеки” (Х. Л. Борхес).

а) Сделать смысл литературного произведения подлинной проблемой, которая разрешима лишь совместными усилиями, означает — занять по отношению и к произведению, и читателю-школьнику принципиальную и последовательную **диалогическую** позицию. При такой предпосылке совместная деятельность обучаемой и обучающей сторон приобретает *смыслосозидающий* характер. Иначе говоря, в ходе коллективной работы над текстом смысл литературного произведения не *воспроизводится* как “уже готовый” и заранее, до начала урока, учителю хорошо известный, а **сотворчески создается** как учителем, так и учеником в процессе активного общения с автором и с другими читателями-собеседниками. Только в этом случае система литературного образования за годы учения естественным образом сформирует в сознании учащихся *доминантные установки для понимания сущности предмета* — эстетические (“переживательные”, эмоционально-ценностные) и герменевтические (направленные на понимание и по своей собственной структуре образно-понятийные, смысловые). Одновременно эта система сможет развить навыки диалогической культуры читателя в целом, а именно: ответственного отношения к позициям (точкам зрения) *другого* (героя, автора, читателей-собеседников — соучеников и учителя).

Программа предоставляет словеснику возможность научиться организовывать филолого-педагогические условия, позволяющие школьникам самостоятельно овладеть отдельными исследовательскими способами, методиками анализа и искусством интерпретации произведения.

Предлагаемые в учебниках технологические и методические пути и формы освоения предмета ориентируют педагога прежде всего на *диалогический, вопросно-ответный характер учебных занятий*. На этих занятиях принципиально необходимыми становятся реплики каждого учащегося (а не только педагога) — зачастую совершенно неожиданные, поскольку любая из них по-своему помогает коллективу читателей прояснить особенности определенных структурно-смысловых аспектов рассматриваемого художественного феномена.

б) *Открытая коммуникация, учебный диалог* являются основными филолого-педагогическими компонентами реализации содержания программы. Наиболее предпочтительные коммуникативные формы учебных занятий — *урок-диалог* и *урок-“восхождение”* (понятие, введенное В.В. Давыдовым), на которых учитель может обращаться к коллективным, групповым и индивидуальным формам читательской деятельности.

Уроками-диалогами открывается и завершается освоение каждого тематического раздела программы, они являются своеобразной образовательной рамкой серии уроков-“восхождений”, где осуществляется решение типовых учебных задач. В пределах основных и определяющих коммуникативных стратегий “восхождения” и диалога у педагога появляется возможность самостоятельно разрабатывать многообразные жанры уроков литературы (урок-игра, урок-расследование, урок-семинар и т.п.).

Урок-диалог стимулирует совместную деятельность читателей, направленную на “открытие” художественного смысла в процессе коллективного и группового “движения понимания” (М. М. Бахтин) собеседников. Стремление читателей “честно читать” (А. П. Скафтымов), а, следовательно, читать с пониманием, актуализируется в условиях многоголосья читательских “переживаний-мнений”, суждений, наблюдений и т.п. В коммуникативной стихии проясняются “точки” *предпонимания, понимания и непонимания* прочитанного. Герменевтическая интрига встреч с текстом на уроках-диалогах сосредоточивает внимание участников на *удивительном, странном и загадочном* и разрушает траектории мнимого (или навязываемого извне) “самоочевидного” восприятия и понимания прочитанного.

Горизонт коллективных и групповых диалогов на уроке-“восхождении” определяется “внешней” по отношению к эстетическому объекту позицией читателей-исследователей. “Открытая” коммуникация в данном случае позволяет читателям овладеть умениями и навыками операционных действий “объективного” анализа, опирающегося на их “живое” восприятие.

*Урок-диалог нацелен на постановку проблемных вопросов.* Для их решения в ходе общения читателей моделируется программа дальнейшей исследовательской деятельности, состоящей из серии учебных задач. Они, в свою очередь, соотносятся с системой вопросов, разработанной в учебнике.

*Урок-“восхождение” нацелен на постановку и решение учебных задач,* позволяющих полнее и глубже освоить специфику “языка” литературного произведения. При решении учебной задачи ученик определяет общий способ и алгоритм действия, помогающий прояснить особенности художественной структуры. Педагог, как и в традиции развивающего обучения, с одной стороны, учитывает программную заданность учебно-исследовательских действий (использование типовых задач), с другой, всемерно поощряет и стимулирует самостоятельность учащихся при постановке и уточнении учебных задач, а также самоконтроль читателей в ходе выполнения различных исследовательских и творческих процедур и последующую их рефлексию над проделанной работой.

в) Взаимосвязь и одновременно взаимодополняющая противоположность двух важнейших типов урока, необходимых для реализации идей и установок Программы, проистекает из **дуализма равенства-неравенства учителя и ученика** в моделируемой ситуации обучения.

Обе стороны принципиально *равноправны* как участники *герменевтического события понимания*, ибо их деятельность в сотворческом осмыслении текста управляется структурой этого текста (следовательно, воплощенным в ней и до конца никому не известным Замыслом автора-творца). Но эти же две стороны принципиально *не равноправны* как участники *педагогического события восхождения к новым уровням понимания*, поскольку в этом направлении их деятельность моделируется Программой, в несравнимо большей степени известной и понятной одной из сторон — учителю.

Поэтому необходимо *интериоризировать* процесс подъема на новые уровни понимания: его исходные установки и конечные ориентиры должны стать формами **творческого самоопределения школьника** как “понимающего читателя”. В частности, цели и задачи

педагога и школьника в области самоконтроля и рефлексии над деятельностью читателя — ученика и учителя — должны предельно сблизиться, если не совпасть. Большое значение имеют при этом разного рода письменные работы (подробнее см. ниже).

“Диалогическая жизнь” на уроке литературы моделируется программной методикой как пространство, в котором школьники приучаются видеть ту или иную проблему в определенном аспекте и самостоятельно ставить цели и задачи группового и индивидуального исследования, ограниченного временными рамками урока. Предполагается, что поэтому при переходе от одного этапа обучения к другому совершенствуется в первую очередь именно коммуникативная культура учащихся — как эстетическая, так и социально-психологическая.

Осмысленное общение при таком подходе создает особый образ жизни читателей-собеседников. Процессы чтения-перечитывания, анализа, интерпретации, “словотворческих” игр при определенных условиях реализуются на уроках литературы как жизненно важные *события понимания*, в которых “произведение и изображенный в нем мир входят в реальный мир и обогащают его, и реальный мир входит в произведение и в изображенный в нем мир” (М. М. Бахтин). Коллективные и групповые коммуникации на уроках-“восхождениях” и уроках-диалогах последовательно приобщают читателей-школьников к *сфере знания* законов функционирования художественных явлений и к *сфере понимания* их многомерного смысла.

Таким образом в программе преодолевается существующий в современном литературном образовании разрыв между собственно литературоведческими *знаниями* (познавательный аспект обучения) и “живым” (личностным) *восприятием и пониманием* учащихся (герменевтический аспект гуманитарного образования). Тем самым в рамках программы реализуется гуманитарно-образовательная модель последовательного **становления говорящей, слушающей, мыслящей и понимающей личности читателя**, владеющего техниками понимания произведений различных художественных модификаций и обладающего высокой степенью рефлексии и коммуникативной культуры.

## 2) Филолого-педагогическая технология учебной деятельности

### *А. Репертуар учебно-диалогических форм.*

Выделим некоторые из основных способов, стимулирующих диалог читателей, - способов, переместившихся из области эстетики, литературоведения и герменевтики на урок литературы, - а также определяемые ими типы заданий и основные виды познавательной и эстетической деятельности школьников. К ним могут быть отнесены следующие.

**Метод творческого («медленного» или «пошагового») чтения** и его приемы: выразительное чтение учителя; обучение выразительному чтению; чтение с комментариями (комментированное чтение); чтение с попутной формулировкой вопросов (системы вопросов), активизирующее впечатления и размышления читателей; интуитивно-сотворческий прием *прогнозированного* чтения; определение знакомых элементов текста или прием «всепроникающего узнания, при котором все узнается, но далеко не все опознается в адекватном понимании» (М.Бахтин).

*Типы заданий:* выразительно прочтите следующий фрагмент; прокомментируйте слова героя, повествователя; сформулируйте вопрос; ответьте на поставленный вопрос; выделите в тексте наиболее непонятные места; продолжите сюжет произведения; реконструируйте отсутствующую часть текста; назовите элементы произведения, с которыми вы

уже встречались в литературе; сформулируйте и обоснуйте свою гипотезу продолжения и завершения произведения.

*Виды деятельности:* восприятие текста, чтение (в том числе акцентно-смысловое); попутное выделение и воспроизведение в тексте определенных элементов; формулировка «случайных», «вдруг» возникающих вопросов; рефлексия над результатами собственного восприятия; воспроизведение элементов содержания произведения, прогнозирование и реконструкция художественного целого в устной, письменной и графической форме.

**Метод выделения «точек предпонимания»** (интуитивно-сознательный), т. е. эстетических и герменевтических показателей понятного и непонятного в тексте, маркирующих сферы *удивительного* как в собственном восприятии читателя, так и в восприятии его собеседников.

*Типы заданий:* определите, выделите, найдите (устно, письменно, графически) в тексте самое непонятное, загадочное, удивительное и т. п.; сформулируйте вопрос (-ы), адресованные герою, повествователю, автору (устно, письменно); напишите письмо (автору, другу, читателю-собеседнику), в котором расскажите о своем понимании / непонимании; сопоставьте, сравните собственное понимание / непонимание с чужим; обоснуйте свое предположение; предложите собственную версию «расследования» непонятного.

*Виды деятельности:* самостоятельные и коллективные наблюдения; спонтанное сопоставление и сравнение различных элементов текста; ведение читательского дневника; предварительное определение интертекстуальных связей; постановка проблемного (-ых) вопроса (-ов), составление (самостоятельное и коллективное) системы вопросов и предварительные ответы на них (устные, письменные); рефлексия (устная, письменная, графическая) над результатами «предпонимающей» деятельности.

**Методы традиционного и творческого воспроизведения.** Воспроизведение (акцентный пересказ) осуществляется в процессе разнообразных стратегий «вживания» в художественный мир произведения путем осознанной неполной идентификации читателя с персонажем, имеющим особый эмоционально-ценностный кругозор. Формирование «внутренней» точки зрения связано с наивно-реалистическим актом сопереживания, в котором персонаж «отделяется» от читателя, но рассматривается последним как «живой» человек.

Приемы: анкетирование и тестирование читателей; конкурсы на самого внимательного читателя; воспроизведение содержания с точки зрения одного из персонажей или повествующего лица; устные и письменные изложения-стилизации эпизодов художественного текста; прием «стоп-кадра» или «остановки мира», формирующий «внешнюю» точку зрения читателя на изображенный в произведении мир, события, позиции героев.

*Типы заданий:* найдите определенный элемент, принадлежащий конкретному аспекту произведения; перечитайте; воспроизведите, перескажите (устно, письменно) соответствующий фрагмент текста с той или иной точки зрения; назовите характерные признаки, черты и т. п.; сформулируйте вопросы, адресованные автору, повествователю, рассказчику, герою; выразительно прочтите по ролям; инсценируйте; исполните роль; придумайте киносценарий; создайте произведение в конкретном жанре; составьте схему, карту-схему, карту; нарисуйте комикс, диафильм, иллюстрацию; создайте словесный портрет; на основе проведенной «остановки» определите цели, задачи, аспекты, способы аналитической деятельности.

*Виды деятельности:* пересказ (воспроизведение) событий с точки зрения одного из

персонажей (устный, письменный, графический); формулировка ответов на вопросы анкет, викторин и т.п.; выбор правильного ответа, предлагаемого тестом; выразительное чтение по ролям; инсценировка; составление киносценария; игровые диалоги в роли автора, повествователя, рассказчика, героя с читателями; формулировка вопросов от лица повествователя, рассказчика, героя; рисование, составление иллюстраций, диафильмов, комиксов; рефлексивное определение целей, задач, аспектов анализа и выделение способов решения исследовательских проблем.

**Исследовательский (или собственно аналитический) метод**, его приемы, направленные на познание «языка» художественной литературы: выделение определенных элементов текста; наблюдение, описание, сопоставление и сравнение выделенных единиц; объяснение функций каждого из элементов; установление связи между ними.

*Типы заданий:* выделите, определите, найдите, перечислите, изобразите признаки, черты, повторяющиеся детали и т.п.; сформулируйте понятие; установите связи (внутри-текстовые и интертекстуальные); проанализируйте фрагменты, эпизоды текста по предложенному алгоритму; составьте алгоритм анализа; сопоставьте, сравните, найдите сходства и отличия (как в одном тексте, так и между разными произведениями); заполните таблицу.

*Виды деятельности:* выполнение аналитических процедур (в устном, письменном и графическом виде) с использованием понятий-инструментов, совершенствующихся в процессе учебного вопросно-ответного общения.

**Интерпретация** полученных результатов проведенных предпонимательных и аналитических процедур (в письменной, устной, игровой и графической форме). Интерпретация включает в себя решение проблем герменевтического круга и при соответствующей организации читательской рефлексии всегда осуществляется в зоне «диалогического движения понимания» (М.М.Бахтин).

*Виды заданий:* объясните (устно, письменно, графически) смысл названия произведения; охарактеризуйте жанр произведения, выделите жанровые признаки; определите позицию автора; проинтерпретируйте выбранный аспект, фрагмент произведения; напишите сочинение-интерпретацию; стилизуйте (письменно, устно) речь героя, рассказчика, повествователя; инсценируйте; исполните роль; составьте рецензию.

*Виды деятельности:* вопросно-ответное общение (коллективно-распределительная деятельность, учебный диалог); инсценировка, составление киносценария; игровые диалоги с автором, героями и читателями; устное и письменное рецензирование; сочинения в жанре эссе, квазинаучных исследований; сочинение стилизаций; написание реферата, самостоятельного доклада на конференцию.

Подведем **итоги**. Обращение словесника к тому или иному познаватель-но-понимающему способу учебной деятельности может быть оправдано лишь в ситуации перманентного взаимодействия диалектики и диалога, познания и понимания, рефлексии и интерсубъектности. Поэтому основную цель, стоящую перед словесником, можно определить как цель *герменевтическую*, концентрирующую в себе различные аспекты читательской деятельности.

Чтобы убедиться в чем-либо на собственном опыте, необходимо обладать тем, что современный немецкий философ Г.-Г. Гадамер называет "активностью вопрошания". *Открытость* или видение истинных проблем характеризует и сущность педагогического опыта. Он, как правило, определяется структурой вопроса, "форма которого обретает завершенность в некой радикальной негативности: в знании незнания". Именно знамени-



тое Сократово "ученое неведение" раскрывает, по Х.-Г.Гадамеру, высокие достоинства вопрошания. С этой точки зрения, любой анализ произведения на уроке литературы есть анализ проблемный и другим быть не должен, поскольку беспроблемность однонаправленного знания вообще лишает всякого смысла как способ его приобретения, так и само знание.

Последовательное решение герменевтических проблем и учебных задач, предлагаемых учебником и сформулированных самими школьниками, возможно лишь в случае отказа словесника, с одной стороны, от "готовых", сложившихся до начала учебной деятельности и в значительной степени "окончательных" представлений о героях и авторе, с другой, - от "исчерпывающих" объяснений "наивности" восприятия литературы самими учениками- школьниками. Разрушив "тихую гладь распространенных мнений", педагог уже не сможет более уклоняться от собственных вопросов, а значит и от вопросов своих учеников. Понять художественное произведение можно лишь разобравшись в тех вопросах, которые будоражат сознание читателей. Герменевтическая проблема учебного диалога смыкается здесь с проблемами собственно литературоведческими, так как каждый из прозвучавших на уроке вопросов учащихся требуется соотнести с конкретными аспектами произведения и с проблемами психологического характера, поскольку "искусство вопрошания" реализуется в педагогической деятельности словесника как "искусство спрашивания-дальше, то есть как искусство мышления" (Г.-Г. Гадамер). Литературоведческая и психолого-педагогическая стороны деятельности учителя литературы обретают единство только в ходе динамического движения "развивающегося" понимания школьников.

Конкретизируя одно из положений современной герменевтики в контексте основных положений предлагаемой Программы литературного образования, заметим, что грамотно поставленный вопрос возвращает в живое "сейчас" учебного диалога из отчуждения не только произведение, "переданное нам в литературной форме", но и читателя-ребенка, с "участным" мышлением и сознанием которого имеет дело учитель литературы.

### ***Б. Комплексная "модель" урока-диалога.***

Попробуем представить технологическую стратегию «вопрошания» в жанре филолого-педагогической рекомендации, акцентирующей внимание на последовательности диалогических «шагов». Итак, при проектировании «вопросника» - *герменевтической партитуры* урока-диалога, на котором рассматривается отдельное литературное произведение, - необходимо:

На основе выделения «точек предпонимания» - загадочных, непонятных, показавшихся странными элементов художественного целого сформулировать как можно более точно ключевые вопросы-«зацепки», интригующие внимание читателей-собеседников.

Соотнести первоначальные вопросы с определенными аспектами литературного произведения («внутренним предметно-событийным миром и собственно текстом - художественно организованным речевым материалом»). Разработать последовательность (логику) вопросов и спрогнозировать вероятностные (но ни в коей мере не исчерпывающие) «гипотезы смысла» - возможные ответы читателей на уроке.

Выяснив характер соотнесенности «точек предпонимания» с основными аспектами (или одним из аспектов) литературного произведения и комплексом теоретических понятий, сформулировать вопросы, логика постановки которых поможет школьникам лучше разобраться, с одной стороны, в организации художественного пространства и времени, построении сюжета и целенаправленной последовательности его развертывания,

особенностях системы персонажей; с другой — позволит обнаружить своеобразие речевой и субъектной структуры произведения.

В результате возникнет возможность соотнести специфику «внешней» композиции (логики и связи отдельных фрагментов текста друг с другом) и «внутренней» структуры (художественно организованной последовательности точек зрения наблюдающих события или повествующих о них лиц - повествователя, рассказчика, героя, второстепенных персонажей).

Далее следует продумать вопросы, акцентирующие внимание читателей на основных формах повествования (монологах, диалогах, письмах, цитатах, снах, рассказах в рассказе и т.п.), системе повторяющихся образов, событий и ситуаций (т.е. мотивов) и природе их художественного функционирования в произведении. В ходе исследовательской деятельности потребуются связать эти вопросы с вопросами, направленными на выявление авторской позиции (т.е. авторского миропонимания). Источником вопросов в последнем случае могут стать провоцирующие восприятие читателя детали, «рифмы» образов и событий, система ценностно-смысловых оппозиций, графические маркировки (курсив, кавычки), заголовок произведения и т. д.

Наконец, можно наметить вопросы, работа над которыми позволит проинтерпретировать произведение в системе интертекстуальных связей: архетипических (мифологических, фольклорных, литературных), проблемно-тематических, жанрово-родовых, историко-литературных, биографических и т. п.

На основе составленного «вопросника» в итоге можно определить тему урока и определить его место к учебно-диалогическому процессу.

Разрабатывая систему вопросов, словесник должен стараться удерживаться в точке пересечения филолого-педагогической «методичности», задаваемой структурой учебника и предложенной в нем методикой анализа произведения с «искусством спрашивания-дальше» (Г.-Х. Гадамер), расширяющим сферу понимания удивленных, недоумевающих читателей, с которыми *приключилось* нечто важное. Однако следует помнить: какими бы яркими ни были вопросы и ответы читателей, их ценность по-настоящему раскрывается в контексте всего урока как целостного и осмысленного коммуникативного события.

### **3) Типы учебных письменных и графических работ по литературе**

Программой и учебниками предлагаются следующие виды письменных и графических работ, развивающие культуру письменной речи, творческое воображение и читательскую рефлексию:

**1. Репродуктивные работы**, определяющие уровень знаний о содержании произведения:

- *игровые письменные конкурсы на выявление самого внимательного читателя (работа с анкетами, тестами, таблицами; самостоятельная формулировка ответов на вопросы читательских викторин);*
- *иллюстрации;*
- *карты (карты-схемы);*
- *диафильмы;*
- *комиксы;*
- *изложения (воспроизведение содержания — в одном из предложенных аспектов — с точки зрения персонажа или повествующего лица);*
- *аннотации.*

## **2. Исследовательские работы:**

- *читательские дневники (или “странички читательского дневника”);*
- *самостоятельная формулировка целей и задач анализа с обоснованием способов их решения;*
- *самостоятельные и коллективные формулировки проблемного (-ых) вопроса (-ов), письменные разработки системы вопросов (на знание содержания и понимание смысла художественного текста);*
- *разработки исследовательских проектов и алгоритмов анализа произведения;*
- *графические схемы структуры произведения в одном из предложенных (или выбранных) аспектов; 7*
- *аналитические сочинения (описания, сопоставления и сравнения элементов текста в одном из аспектов);*
- *самостоятельные письменные формулировки эстетических и литературоведческих понятий в жанре энциклопедической статьи;*
- *сочинения-интерпретации отдельных эпизодов (или произведения как художественного целого);*
- *рефераты;*
- *рецензии;*
- *исследовательские сообщения на выбранные темы;*
- *научные доклады;*
- *письменные и графические рефлексии над результатами самостоятельной и коллективной исследовательской деятельности.*

## **3. Творческие работы:**

- *самостоятельные (и /или коллективные) сочинения “квазипроизведений” (или их фрагментов) по заданному жанровому образцу;*
- *киносценарии;*
- *игровые письменные диалоги читателя с автором (повествователем, рассказчиком, героем);*
- *письма читателя;*
- *сочинения-подражания (стилизации);*
- *сочинения-эссе.*

## **4). Отзывы о результатах реализации Программы**

Чтобы помочь читателю представить себе возможные результаты реализации предлагаемой технологии литературного образования, приведем некоторые примеры **профессиональной рефлексии словесников**, в течение последних семи лет (1999-2016 гг.) работающих по программе и посещавших курсы Школы словесника, организованные С. П. Лавлинским.

### **Отзывы словесников о Программе**

- «Изучение литературы по учебникам Н.Д. Тмарченко и Л.Е. Стрельцовой развивает устную и письменную речь учащихся, у детей формируется устойчивый интерес к чтению художественной литературы. Подобный интерес крайне редко встречается в классах, где обучение ведется по традиционной методике».
- «Полностью меняется представление о целях, задачах, процессе и результатах обучения. Подростки с необычайным интересом относятся к письменным работам, обсуждению прочитанного. Они превращаются на уроках литературы в заинтересованных собеседников».

- «Я заметила, что у подростков, занимающихся по программе, по-особому развиваются память, воображение и мышление. Их ответы на уроках литературы отличают самостоятельность и обоснованность суждений».
- «Программа формирует устойчивый интерес детей и подростков к чтению, расширяет их читательское сознание».
- «Учитель, попробовавший полноценно работать по альтернативной программе Н.Д. Тамарченко и Л.Е. Стрельцовой, вряд ли захочет возвращаться к традиционным учебникам - результаты и интерес учащихся говорят сами за себя».
- «Программа предлагает увлекательную методику работы как с типовыми заданиями, помогающими развивать навыки анализа литературного произведения, так и с самостоятельными «гипотезами смысла» читателей-школьников. Ни одна из существующих технологий литературного образования не предлагает столь обоснованного коммуникативного подхода к совместной деятельности читателей - словесника и его учеников».
- «Удивляет способность подростков на начальных этапах темы самостоятельно выстраивать цепочки вопросов, обращенных к герою и автору произведения, а также их попытки самостоятельного поиска ответов на эти вопросы в ходе анализа».
- «Французский скульптор Роден утверждал: “Художник должен работать средствами, присущими эпохе”. В полной мере это относится и к современному педагогу. Программа литературного образования Н.Д. Тамарченко и Л.Е. Стрельцовой предлагает современные способы обучения, т. е. способы, присущие “эпохе перенасыщенной информацией”. Учителя географии и истории обращают внимание на то, что подростки, занимающиеся по данной программе, умеют работать с географической картой, имеют представления об основных особенностях «чужой» исторической эпохи. Школьники начинают серьезно интересоваться эстетикой театра и кино, поскольку многие литературные произведения, включенные в программу, систематически сравниваются с их киноверсиями. В классе, с которым я работаю, интерес к чтению художественной литературы подогревался естественным вниманием подростков к современному кинематографу. Следовательно, программа Н.Д. Тамарченко и Л.Е. Стрельцовой имеет интегрированный (межпредметный) характер».
- «Читатели на уроках литературы превращаются в путешественников, отправляющихся на поиски самого интересного в произведении - его смысла. А, как известно, искателей смысла подстерегают опасности непонимания. И эти опасности необходимо преодолеть. Так что, в программе Н.Д. Тамарченко и Л.Е. Стрельцовой приключенческим является не только материал (тексты литературных произведений), предлагаемый для изучения в средних классах, но и само обучение. Школьники и думающий словесник, безусловно, очень ценят это качество программы».
- «Меняется представление о характере взаимоотношений учителя и учеников. Программой предлагается интересная технология эстетического и исследовательского общения. Сознание школьника перестает быть (как в традиционном обучении) «пустым сосудом». Учитель и школьники становятся соучастниками учебной и эстетической деятельности».