**Пути взаимосвязи основного и регионального компонентов образования в школьном литературном краеведении**

Школьный литературный курс не раз менялся, но определенный круг писателей, входящих в школьные программы, остается неизменным — А. С. Пушкин, А.С. Грибоедов, М.Ю. Лермонтов, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов и др. Все связанное с писателями-классиками относится к основному литературному курсу школ.

Что же из краеведения должно входить в основной компонент литературного образования?

Во-первых, это материал о местах, где родился, провел детство, жил писатель-классик.

Во-вторых, места странствий писателя (южная ссылка Пушкина, поволжская поездка А.Н. Островского, поездка А.П. Чехова на Сахалин и т.п.).

В-третьих, материал о местах, оказавших влияние на творческое воображение писателя, ставших предметом описания в широко известных произведениях отдельных авторов (Кавказ Пушкина, Лермонтова, Малороссия Гоголя, Мещера Паустовского и т.п.).

В-четвертых, это то, что теперь стали называть петербургским, московским текстом русской литературы (В.Н. Топоров).

В-пятых, материал о памятных литературных местах России, где обычно уже созданы литературные музеи, музейные комплексы (Михайловское, Тарханы, Ясная Поляна и др.).

Все перечисленное, конечно, значимо для того или иного региона (Ясная Поляна для Тульской области, Спасское-Лутовиново — для Орловской области, Коктебель для Крыма и т.д.), но на первый план выступает общенациональное, значимое для всей России, именно оно является показателем того, что это основной краеведческий компонент литературного образования.

В то же время для каждого региона характерна своя специфика, отражающая природные, исторические, этнические, культурные особенности края. Любой регион гордится тем, что взрастил великих людей, знаменитых писателей, но в каждом крае есть еще и свои местные писатели, много делающие в литературе, в силу своего таланта, на местном уровне и интересные прежде всего для своего края. Региональная литература и составляет основу регионального компонента. В региональный компонент литературного образования, таким образом,входят:

1. Лучшие произведения, соответствующие школьным критериям отбора местных писателей.
2. Литературоведческий материал о литературных салонах, кружках, литературных объединениях края.
3. Литературная периодика края (литературные журналы, альманахи).
4. Материал из истории развития культурной жизни края (не только литературы, но и театра, живописи, музыки и т.д.).
5. Памятные литературные места края.
6. Край в художественной литературе. Сюда войдут и произведения тех писателей, которые, не являясь уроженцами того или иного края, какое-то время жили в крае или бывали в нем, оставили произведения о крае. Для регионального компонента важны и не вошедшие в основной краеведческий компонент произведения крупных писателей об определенном крае (допустим, для Оренбургского края — очерки «У казаков» В.Г. Короленко, повести и рассказы Л.Н. Толстого «За что?», «Ильяс» и др.).

Знания учащихся по литературному краеведению можно разделить на две группы — общекраеведческие знания и региональные. К общекраеведческим относятся знания о биографических и творческих связях писателей с тем или иным краем, о путешествиях писателей, о литературных местах России, о московском, петербургском и т.п. тексте художественной литературы. Региональными знаниями являются знания литературной жизни родного для учащихся края, связей с этим краем писателей-уроженцев его и писателей, приезжавших в него или его описавших. Иногда общекраеведческие и региональные знания смыкаются: например, поездка Пушкина в Оренбургский край для оренбургских школьников. Объединяют эти знания умения видеть образ пространства в художественном тексте, различать в произведении реальное место действия и сюжетное пространство, соотносить локусы текста с сюжетно важными моментами, выделять пространственный тип героя.

Общекраеведческие знания учащиеся получают во всех классах, но в большей степени в старших, когда изучается не только произведение, но и биография писателя, его творчество. Эти знания сообщаются учителем, приобретаются в процессе работы с текстами, учебниками, дополнительной литературой.

Анкетирование, проведенное в оренбургских школах, показало, что учащиеся свободно называют такие литературные места, как Михайловское, Болдино, Тарханы, Ясная Поляна, Царское Село. Ответы школьников, безусловно, зависят от класса: девятиклассники перечисляют пушкинские, лермонтовские места, у десятиклассников добавляются Ясная Поляна, Спасское-Лутовиново, у одиннадцатиклассников — Шахматове, Царское Село (его называют в связи с именем Ахматовой). Примерно так же отвечают о путешествиях писателей: девятиклассники хорошо представляют путешествия Радищева, Пушкина, Лермонтова, десятиклассники — Гончарова, Тургенева, Островского, Чехова, одиннадцатиклассники — Горького, Гумилева, Маяковского.

Если краеведческие факты о литературных местах учащимся известны, то значение того или иного края в жизни и творчестве писателей учениками обычно освещается поверхностно, что прежде всего говорит о недостаточном внимании к этому вопросу словесников. Глубже вникают учащиеся в краеведческие истоки при рассмотрении творческой истории некоторых произведений (например: «Капитанской дочки» А. С. Пушкина, «Грозы» А. Н. Островского, «Войны и мира» Л. Н. Толстого).

Интересна старшеклассникам проблема «петербургского», «московского», «кавказского текста» русской литературы. Как уже отмечалось, начало знакомства с этой проблемой относится еще к младшим классам («Муму», «Кавказский пленник», «Медный всадник» и др.). Достаточно яркие представления (судя по письменным работам) у учащихся о грибоедовской, булгаковской Москве, Петербурге Пушкина, Гоголя, Достоевского, Блока, Кавказе Пушкина и Лермонтова.

Общекраеведческие знания учащихся определяются программой школьного курса, региональные знания целиком и полностью зависят от того, введены ли в школе уроки регионального компонента или литературно-краеведческий факультатив, и от внимания словесника к литературному краеведению.

К региональным знаниям, прежде всего, относится начитанность в области региональной литературы (художественные произведения о родном крае, работы о литературной жизни края, о местных писателях), знакомство с литературными местами родного края.

Литературным краеведением (в обычно принятом понимании) в школе занимаются на уроках литературы, во внеклассной и внешкольной работе, при этом последние две формы занятия краеведением наиболее используемы в школьной практике и достаточно изучены в методике преподавания литературы.

Внеклассная и внешкольная работа по краеведению, с ее архивными находками, открытиями (хоть и небольшими), экскурсиями, литературными экспедициями, всегда была более привлекательна, интересна и для учащихся и для увлеченного этим делом учителя, чем эпизодическое обращение к элементам краеведения на уроке. При предложенном нами понимании литературного краеведения привлечение его в учебном процессе должно стать ведущим прежде всего на уроках литературы, намечая перспективу для внеклассной и внешкольной работы.

Исходя из того, что в основе литературного краеведения лежит художественное осмысление пространства, учитель главное внимание должен уделить произведению, художественному тексту, процессу создания его художником, сопоставлению творчества писателя с жизненными впечатлениями автора и читателя об определенном крае, построить учебную и внеклассную работу школьников так, чтобы учащиеся видели в краеведении один из путей постижения произведений литературы и искусства.

Этому будет способствовать верно организованное соотношение основного и регионального компонентов образования в школьном литературном краеведении.

Рассмотрим, какие могут быть пути взаимосвязи этих компонентов в процессе обучения школьников литературе.

Первый путь — это использование приема сопоставления произведений, авторов из основного литературного курса и регионального факультатива или спецкурса.

Сопоставление может идти по следующим линиям: автор и край, произведение и край. Рассмотрим эти линии:

Автор и определенный край.

1. Писатель и природа края, известная ученикам (выбор объекта изображения писателем, темы, изобразительных средств, авторское отношение к изображенному). Сопоставление авторского видения и читательского. Искусство и действительность.
2. Природа края глазами разных писателей (общенациональный подход и местный) Сходство и различие в изображении.
3. Писатель и история края:

* сопоставление произведений разных авторов об историческом событии;
* сопоставление материала, собранного об историческом событии в крае, и произведения (историческое и художественное пространство);
* сравнение замысла автора и осуществления идеи;
* сопоставление прототипов образов и героев произведения;
* историческое пространство в современном осмыслении.

Произведение писателя и определенный край (при сопоставлении учитывается отражение общенациональных и региональных подходов к проблемам).

1. Тематическое соответствие или контрастность произведений разных писателей.
2. Жанровая близость и своеобразие произведений.
3. Сюжетное пространство произведений.
4. Сопоставление героев. Пространственные характеристики персонажей.
5. Пространственные подходы к проблемам, затрагиваемым в произведениях, художественные средства их решения разными авторами.

Приведем примеры таких сопоставлений.

В VIII классе возможно сопоставление описания бурана в очерке С. Т. Аксакова «Буран» (региональной компонент) и бурана в «Капитанской дочке» А.С. Пушкина (основной литературный курс). Известно, что Пушкин не видел оренбургского бурана, так как был в Оренбургском крае в сентябре, когда буранов не бывает. По мнению литературоведов, описание оренбургского бурана у поэта основано на очерке С.Т. Аксакова, не раз бывавшего очевидцем таких буранов; возможно, поэт слышал в Оренбуржье рассказы о буранах.

Ученики имеют возможность сопоставить подробную зарисовку с натуры природного явления, сделанную Аксаковым, с пейзажем, созданным воображением гениального поэта, разобраться в понятиях жизненной и художественной достоверности в изображении природы, что важно для учащихся, перестающих к VII—VIII классам видеть в искусстве лишь копию жизни.

Школьникам можно предложить вопрос:

— Что их больше привлекает в изображении природы: цветистость языка и стиля, романтическая приподнятость или реалистическая скупость и сдержанность красок, строгость рисунка?

Мнения восьмиклассников обычно разные, а вот шестиклассники в восторге от «аксаковского бурана».

Для учащихся классов гуманитарного профиля можно дать задание провести текстуальное сопоставление описаний бурана в произведениях Пушкина и Аксакова или сравнение аксаковских очерка и стихотворения о буране («Сияет солнце, воздух тих...»). Такие сопоставления помогут учащимся в эстетическом осмыслении явлений природы России, художественного текста, в понимании различий между романтическим и реалистическим искусством, в определении стилевой манеры писателя, приучат к внимательному отношению к слову, тексту, помогут осмыслить краеведческую проблему искусства и действительности.

«Капитанскую дочку» А. С. Пушкина можно сопоставлять с произведением, считающимся одним из ее источников,— повестью оренбуржца А. П. Крюкова «Рассказ моей бабушки», изучающейся в региональном курсе (учащихся необходимо познакомить с биографией и творчеством Крюкова).

При сопоставлении школьникам предлагается обнаружить сходные моменты:

* в сюжете,
* в композиции,
* в выборе места действия,
* в обрисовке действующих лиц (капитана Миронова и капитана Шпагина, Маши и Насти и др.),
* в описании военных сцен,
* в изображении крепостей,

- в пейзажах. Объяснить различия:

* в отношении героев к Пугачеву,
* в выделении авторами главной сюжетной линии,
* в оценке исторического события.

Ученики могут выполнять задания по тексту — сопоставить авторские характеристики, данные капитанам в повестях, найти общее в описании героев:

A. U. Крюков о капитане Шпагиие

«Покойник мой батюшка (получивший чин еще при блаженной памяти Елисавете Петровне) ко-мандовал отставными солдатами, казаками и разночинцами Батюшка мой был человек старого века Он или учил своих любезных солдат (видно, что солдатской-то науке надобно учиться немалый свой век) или читал священные/

А. С. Пушкин о капитане Миронове:

«Подходя к комендантскому дому, мы увидели человек двадцать стареньких инвалидов с длинными косами и в треугольных шляпах Они выстроены были во фрунт. Впереди стоял комендант, старик бодрый и высоко о росту, в колпаке и в китайском халате Увидя нас, он к нам подошел, сказал мне несколько ласковых слов и стал опять книги; хотя... был учен по-старинному — и сам, бывало, говаривал в шутку, что грамота ему не давалась, как турку пехотная служба. Каждый вечер собирались в нашу горницу старик-поручик, казачий старшина, отец Василий и еще кой-какие жители крепости». ... Я был занят службой: солдатушек учил...» Иван Кузьмич, вышедший в офицеры из солдатских детей, был человек необразованный, но самый честный и добрый... Обедал почти всегда у коменданта, где обыкновенно проводил остаток дня и куда вечерком являлся отец Герасим с женою...»

Эти задания помогут учащимся разобраться в проблемах «искусство и жизнь», «творческий процесс», «творческая лаборатория писателя», уяснить, почему литературоведы считают повесть А. Крюкова одним из источников «Капитанской дочки», понять слова Пушкина: «Анекдот, служащий основанием повести, нами издаваемой, известен в Оренбургском краю. Читателю легко будет разъяснить нить истинного происшествия, проведенную сквозь величины романтические».

В X классе при изучении творчества И.С. Тургенева возможно сопоставление рассказа «Певцы» (основной компонент) и отрывка из очерков В.Г. Короленко «У казаков» (региональный компонент) о состязании казаков-певцов. Ученикам сразу же надо сказать, что эти произведения получили высокую оценку современников писателей: к числу лучших произведений Тургенева причисляли «Певцов» Н. Некрасов, И. Аксаков; отмечая проявление несомненного таланта Короленко в очерках «У казаков», Л.Н. Толстой и А.П. Чехов особо выделяли сцену в трактире «Плевна».

Сопоставление этих произведений должно идти вначале по линии внешней схожести:

1. Какие реальные факты положены в основу произведений? (У тургеневского Якова-Турка был прототип — Яков Пасынков, работавший на бумажной фабрике брата Тургенева; Короленко сцену состязания певцов видел в оренбургском селе Илек.)
2. Где происходит состязание? (У Тургенева — в кабаке «Притынном»; У Короленко — в трактире «Плевна».)

Почему в обоих случаях состязание заканчивается пьяным разгулом? Как к этому отнеслась критика? (Тургеневу ставили эту сцену в укор, цензура ее не пропустила. Короленко в -ые годы цензуру было обойти проще. Трагическую судьбу талантливого человека, могучие силы народа, скрытые, не находящие выхода, видимо, хотели показать писатели этими концовками.)

Сравнение внутреннего смысла произведений можно провести через следующие вопросы и задания:

1. Какие качества русских людей показывают писатели через сцену пения? (Художественную одаренность, духовное богатство, трагедию таланта, личности и др.).
2. Какую проблему к перечисленным добавляет Короленко? (Конфликт молодого и старшего поколения).

Интересовала ли эта проблема Тургенева? В каких произведениях? Если сопоставление проводить после изучения романа «Отцы и дети», то материала будет больше, чем достаточно.

1. На чьей стороне Ваши симпатии: молодых или старых казаков при сравнении их рассуждений о былой и нынешней (для них) жизни?

Последний вопрос требует кропотливой работы с текстом, обсуждение каждой реплики молодых и старых казаков:

* Почему Каллистрат «как-то жалостно посмотрел на своих товарищей, потом на стариков и сказал:
* Песни?...Оно бы можно... Да ведь не споемся... Отцы!...Вот ведь беда в чем. Песни у нас пошли новые, не ваши».
* Каково авторское отношение к песням молодых в следующем отрывке:

«Это была действительно новая песня: молодые казаки привезли ее с маневров. Тон был не совсем народный: в песне говорилось о смерти с легкостью и цинизмом, совершенно не свойственным народной поэзии. Только в середине пробилась искренняя задушевная нота:

— Может, завтра в чистом поле

Да кого-нибудь из нас

Между мертвых полумертвым

Будет ждать последний час.

Казаки вели песню уныло, с каким-то воющим отголоском. Но тотчас же опять это сменилось развязной удалью и цинизмом Хор смолк, оборвав резкой визгливой нотой в чисто солдатском вкусе».

* Найдите слова, выражения, говорящие об отрицательном отношении писателя к тону новой песни.

При анализе пения старых казаков следует обратить внимание учащихся на связь этого пения со степными просторами:

«В его высоком, слегка дрожащем теноре была какая-то внутренняя глубина и задушевность. Казалось, стены трактира разомкнулись, и степь отвечает певцу своими дальними замираниями».

* В чем своеобразие, по мнению автора, пения старых казаков?

Прокомментировать следующий отрывок:

«Старый, приятный, дрожавший сначала тенор Юносова окреп и зазвенел слезами и тоской старинной думы....Стены трактира опять будто раздвинулись, и опять влились в них отголоски степи.. и печаль старой песни полилась ровным могучим потоком... •

...Да распахана там пашня яровая...

Третий старик окончательно очнулся и на этот раз уже в лад присоединил к прочим свой могучий бас:

Пашня пахана не плугом, не сохою,

Она пахана булатными копьями,

Взборонена конскими копытами...

Эта дума, в которой войско до сих пор вспоминает о гибели целого отряда в жестокой степной сече с киргизами, — видимо, не умерла еще и в сердцах казачьей молодежи. Запевала опять вскинул голову, подпер щеку рукой, и его тонкий, несколько дикий фальцет взвился и заплакал над тремя старыми голосами, точно это был крик чайки над шумящей степью...

И засеяна та пашня яровая

Все казачьими удалыми головами...».

* Почему молодые казаки, сердцем принимая старые песни, осуждают жизнь старых казаков?
* К чему стремилась казачья молодежь начала века?
* Какую оценку этому спору дал Короленко? Прокомментируйте отрывок:

«Это былое живое прошлое залитого кровью Урала, строптивая и непокорная боевая старина «сурьезного» войска, боровшегося целые века за свое исключительное местное значение, за степную волю, против дисциплины и регулярства. С другой стороны, в лице этой молодежи выступала победа «регулярства», тщеславная гордость маневрами, строевым ранжиром и дисциплиной...

Эта истинная коренная уральская старина сейчас стояла перед нами с ее своеобразной поэзией, с ее понятиями о широкой степной воле, понятиями странными, подчас полуазиатскими, за которые, однако, старое войско умело когда-то постоять грудью... Теперь эта старина тихо сходит со сцены, а в лице молодежи выступает уж что-то другое, еще неясное и тоже странное... И невольно в уме вставал вопрос: неужели это только фрунтовая шеренга и честолюбие парадного строя?».

После обсуждения учащимися данного отрывка, споров о взглядах молодежи и «боевой старины», выяснения понимания «полуазиатских понятий», «странного» в молодежи школьникам предлагается вопрос:

— Как Вы оцениваете современное казачество? (Вопрос затрагивает и политические, и социальные, и культурные проблемы и очень важен в определенных регионах России, в частности в Оренбуржье.)

Сопоставление этих произведений не должно уйти от литературно-эстетических целей. В заключение учитель обязан еще раз напомнить, что Тургенев был первым, кто дал художественное изображение исполнения народных песен и открыл целую галерею подобных изображений в произведениях Короленко, Мамина-Сибиряка, Левитова, Эртеля, М. Горького.

Урок по произведениям И.С. Тургенева и В.Г. Короленко поможет учителю решить ряд проблем: показать одну из замечательных граней таланта Тургенева, подготовить учащихся к восприятию творчества Короленко в XI классе, дать представление, как писатели изображают духовную мощь и талантливость русского народа, на местном материале продолжить обсуждение вопроса о разных поколениях, вспомнить исторические события, связанные с вольнолюбием уральского казачества, привыкшего жить на просторе, на воле.

Очень много возможностей для сопоставления произведений основного и регионального компонентов дают программы XI класса.

Оренбургскому учителю нельзя пройти мимо такого варианта сопоставления, как повесть «Городок Окуров» М. Горького и «Страна отцов» С. Гусева-Оренбургского. «Городок Окуров» и методически целесообразно рассмотреть после пьесы «На дне», ибо в повести дано развитие прежних идей писателя, предложены варианты уже известных ученикам типов характеров: Тиунов, местный философ, странник, подобный Луке; Бурмистров, кулачный боец, привыкший, как и Пепел, выяснять отношения в драке; поэт Сима Девуш-кин, блаженненький чудак, напоминающий Актера. Сопоставление же «Городка Окурова» с повестью Гусева-Оренбургского, который «Страну отцов» посвятил Горькому, интересно прежде всего сравнением изображенных городов. В обеих повестях в центре провинциальный город со своей физиономией, своими героями, несущими определенные идеи, особым укладом жизни, нравами. При обсуждении повестей одиннадцатиклассникам была предоставлена свобода выбора проблем для обсуждения. Ученикам повести понравились. Общее находят сразу (работали в классе по тексту):

* и тот и другой город расположены на реке, которая делит их на две части: у Горького — Шихан и Заречье, у Гусева-Оренбургского — Центр и Заречье (смотрят на год выхода повестей: у Горького, у Гусева-Оренбургского).

Отмечают:

* писатели описывают расположение городов, реку, ее берега, здания, монастыри, Гусев-Оренбургский еще подробно пишет о местных газетах, а Горький — о «Фелицатином раишнике» (публичном доме).

Ученики сами предлагают обсудить вопросы:

* Чем недовольны жители Заречья и о чем они мечтают?
* Почему города у писателей полны слухов и осторожного шепота?
* Почему у М. Горького события дней революции носят иногда уголовный характер и революция в Окурове похожа на пародию революционных событий в столицах?
* Как объяснить названия повестей?
* Почему С. Гусев-Оренбургский называет свой город Старомирск?
* Есть ли надежда на изменение жизни этих городов?

В ходе обсуждения повестей ученики находят много общего в изображении провинциального города, жизни горожан, в передаче настроения ожидания перемен, узнают в описанном Гусевым-Оренбургским городе Оренбург, его улицы и здания — «золотой» собор (взорванный в -е годы), о котором ученики знают, но видели лишь на фотографиях, «губернаторский» дом, бульвар, гауптвахту и др., разделенность города рекой на две части: европейскую и азиатскую, выясняют, почему, несмотря на нарисованные социальные контрасты, тон в повести Гусева-Оренбургского оптимистический (написана в — гг.), чего нет уже в произведении Горького, созданном в г., в период спада революционных надежд. На таком уроке используются различные приемы обучения и анализа художественного текста: дискуссия, сообщения учащихся, являющиеся результатом их самостоятельной исследовательской деятельности, устное словесное рисование, творческие пересказы, комментированное чтение, текстуальный анализ отрывков и т.п.

Сопоставление материала из основного и регионального компонентов может применяться при любом пути анализа литературного произведения — проблемно-тематическом, пообразном, «вслед за автором». При сопоставлении возможно обращение учителя к литературоведческим приемам анализа текста (работа с учащимися над проблематикой, тематикой, сюжетом, системой образов, композицией произведения, стилем писателя) и школьным (творческие пересказы, устное словесное рисование и др.).

Прием сопоставления учителями используется в любом классе, но, естественно, учитывается возраст учащихся, ставятся разные цели. В младших классах, как отмечала еще М.А. Рыбникова, в изучении литературы учителю легче идти от жизненных впечатлений учащихся к художественным произведениям (поэтому важно, например, сопоставление окружающей природы с пейзажными зарисовками писателей), от эмоций к эстетическим чувствам.

В старших классах уже должно сформироваться умение, литературно-критического сопоставления произведений писателей разного уровня таланта (например, произведения О. Крюковой и А. Пушкина, М. Авдеева и И. Тургенева и т.п.), что будет способствовать выработке эстетических критериев в оценке художественной ценности творчества того или иного писателя.

Таким образом, сопоставление литературного материала основного и регионального компонентов, кроме расширения общего кругозора школьников, формирования у них умений и навыков анализа художественных произведений, умений логически и художественно мыслить (чему всегда способствует прием сопоставления) — дает возможность разобраться в вопросе эстетических отношений искусства и действительности, значимости пространственных характеристик, увидеть и сравнить произведения разного художественного уровня, представить картину литературного процесса той или иной эпохи в соотношении общенациональных и региональных проблем культуры, в сравнении художественных вершин и общего литературного фона.

Второй путь соотнесения основного и регионального компонента краеведения в преподавании и изучении литературы можно условно назвать контекстным. Методологическая основа контекстного подхода к литературным произведениям прослеживается в работах Б. Эйхенбаума, Г. Винокура, Ю. Тынянова и других литературоведов, отводивших мемуарной и документальной литературе большое место в формировании эстетических принципов в процессе воссоздания той или иной литературной эпохи, среды.

По мнению Л.Е. Прохоренко, «проблема соотношения литературных и внелитературных рядов конкретизируется с помощью понятий исторического, социального и культурного контекстов. Каждый из контекстов свое содержание выявляет с помощью соответствующего определителя: для исторического контекста таким определителем является конкретно-историческое время (эпоха), для социального — среда, для культурного — традиция». Добавим, что каждый контекст имеет свое пространство — историческое, социокультурное и т.д.

Мемуарная, эпистолярная, документальная литература помогает восстановить особенности создания и существования художественных произведений на фоне определенной культуры, представить культурное пространство. При помощи культурного контекста можно рассматривать художественное произведение в его диалогических отношениях с традицией.

Проблема социального контекста важна тем, что среда, ближайшее к писателям окружение, нередко воспринимается как хранитель и передатчик определенного культурного пласта.

Обращение к социальному и культурному контексту на уроке литературы и в процессе подготовки учащимися домашних заданий дает школьникам целостное мировосприятие, понимание личности в мире, а «ощущение целостного и взаимосвязанного мира, пространства, времени рождает чувство личной ответственности, собственной неслучайности в мире».

Конечно, контекстный подход к изучению литературы в основном применяется в старших классах, но к историческому контексту словесник может обратиться и раньше — в связи с изучением былин, исторических песен, произведений древнерусской литературы, произведений, отражающих исторические события, — «Бородино» М.Ю. Лермонтова, «Капитанская дочка» А.С. Пушкина и др.

Обращение к историческому контексту, если оно связано с местом изображенного писателем исторического события, всегда локально (Бородинское сражение, Пугачевское восстание и т.п.), ограничено определенным пространством.

Вследствие этого исторический контекст напрямую связан с краеведением, и для учителя региональный компонент — один из путей детального рассмотрения исторической эпохи, в которой жил писатель или которая изображена им в произведении, возможность «погружения» учащихся в определенную эпоху.

Приемы такой работы, если исходить из источника материала, — знакомство с архивными документами разного рода:

* с официальными бумагами в форме чиновничьей переписки, например: с перепиской чиновников с губернатором В. А. Перовским о поездке А. С. Пушкина в Оренбургский край, об установлении за писателем негласного надзора, официальные указания о перемещении Н. Г. Чернышевского из Сибири в Саратов; о разжаловании А. Н. Плещеева в солдаты и о переводе его в определенные батальоны; с докладной В. Даля о поездке по башкирским землям и т.п.);
* с манифестами (издававшимися, например, Е. Пугачевым);
* со служебными аттестатами, послужными списками писателей или их отцов (например." В. Даля, прослужившего в Оренбурге больше восьми лет, Александра Жемчужникова, о чьей жизни не так много известно, отца С. И. Гусева-Оренбургского и т.д.)
* с приказами, распоряжениями о прохождении службы писателями (например, о службе в Оренбургском Неплюевском кадетском корпусе А. Григорьева, Н. Успенского, художника Лукиана Попова и т.п.).

Безусловно, работа с перечисленными документами, облегчающая школьникам понимание творчества писателя, его мировосприятие, чаще всего идет при изучении регионального курса и проводится в двух формах: или материал изучается учителем и дается им в лекциях, или учащиеся старших классов, выполняя индивидуальные задания, посещая архивы и музеи, готовят рефераты, сообщения, с которыми выступают на факультативных занятиях и на уроках в качестве ассистента учителя (применяется исследовательский метод обучения).

Возможна еще и экскурсионная форма знакомства с исторической эпохой. Оренбургские школьники, например, могут посетить изображенные Пушкиным Берды, где находился «дворец» Пугачева, Зауральную рощу, откуда к Оренбургу подходили пугачевцы, село Татищево, описанное поэтом как Белогорская крепость, осмотреть сохранившийся мост Самарского тракта, по которому, считается, ехал Пушкин в Оренбург. В данном случае источником изучения выступают уже не документы, а материальные памятники.

Учащимся других мест России остается только совершить заочную экскурсию по пугачевским местам, описанным Пушкиным.

В младших классах для «погружения» учащихся в определенную эпоху учителя стали прибегать к этнографическому материалу, помогающему представить быт, нравы, культуру людей нужной эпохи.

Так, у учителя оренбургской школы № И. Н. Санниковой на уроке изучения произведения И.С. Тургенева «Му-му» разыгрываются подготовленные заранее сценки гадания, «беседы» барыни с дворовыми и т.д. с использованием соответствующих нарядов, старинных предметов (каждая группа готовит свою сценку). После таких сценок, передающих быт дворянской усадьбы, идет более заинтересованное обсуждение поведения героев произведения, детальный анализ текста.

У того же учителя при изучении «Кавказского пленника» Л. Н. Толстого ученики приносят на уроки приготовленные дома письма литературных героев родным из плена. Письма особым образом оформлены (конверты разного типа, адреса, самодельные печати и т.п.), в них ученики указывают определенные места (откуда и куда пишут герои), стараются передать манеру письма людей изображаемой писателем эпохи.

К таким формам проведения уроков (очень любимым учениками) учитель свободнее прибегает тогда, когда ученики занимаются этнографическими проблемами при изучении регионального компонента, где больше внимания уделяется вопросам дворянской и крестьянской усадеб, быту и нравам, характерным для той или иной эпохи.

В то же время следует учитывать имеющуюся в этом материале опасность — учитель не должен уйти от эстетических проблем, увлекшись этнографией, хотя в последнее время ученые все чаще подчеркивают возросшую значимость этнологических знаний (даже большую, чем психологических) в области философии, культурологии, гуманитарных дисциплин.

Использование этнологии\* возможно не только в историческом, но и в социальном, и в культурном контексте. Совмещение этих контекстов происходит и при обращении к мемуарным и эпистолярным источникам. Казалось бы, воспоминания современников о писателях, переписка самих писателей с родственниками и друзьями не всегда содержит рассуждения о литературе, искусстве, а нередко полны упоминаний о бытовых деталях, мире вещей. По мнению Ю.М. Лотмана, «вещи навязывают нам манеру поведения, поскольку создают вокруг себя определенный культурный контекст. Ведь надо уметь держать в руках топор, лопату, дуэльный пистолет, современный автомат, веер или баранку автомашины... Однако быт — это не только жизнь вещей, это и обычаи, весь ритуал ежедневного поведения, тот строй жизни, который определяет распорядок дня, время различных занятий, характер труда и досуга, формы отдыха, игры... Сфера поведения — очень важная часть национальной культуры, и трудность ее изучения связана с тем, что здесь сталкиваются устойчивые черты, которые могут не меняться столетиями, и формы, изменяющиеся с чрезвычайной скоростью».

Следовательно, переписка современников с писателями, воспоминания о них, даже не говоря о рассуждениях на литературные темы, и в бытовой части дают важный материал для восприятия художественного текста, необходимое представление о той или иной эпохе, об образе жизни писателя и в какой-то мере его героев, позволяют «видеть историю в зеркале быта» (Ю.М. Лотман).

Обращение к бытовому пространству, к истории быта на основе мемуаров, переписки, дневников (в процессе подробного изучения их на региональном уровне) поможет выявить эволюцию художественных идей писателя, формы интеллектуального, нравственного, духовного развития среды изучаемого региона и использовать эти данные в основном литературном курсе.

Рассмотрим, как мемуарный и эпистолярный материал может соотноситься в основном и региональном курсах при изучении жизненного и творческого пути Л.Н. Толстого (на примере оренбургского краеведческого материала). Воспоминания современников Л.Н. Толстого, переписка писателя со своей женой, тетушкой А.А. Толстой, А.А. Фетом, Н.Н. Страховым и другими позволят оренбургскому учителю на занятиях регионального курса решить ряд проблем:

1. Выяснить цель поездок Л. Н. Толстого в Оренбургский край и отношения писателя к краю и его жителям.
2. Уточнить места пребывания писателя в Оренбургском крае и маршруты его поездок.
3. Прояснить интерес Л.Н. Толстого к фигуре оренбургского губернатора В.А. Перовского.
4. Найти материал о ряде оренбургских прототипов героев известных произведений писателя.
5. Выявить творческие планы, замыслы писателя, связанные с Оренбургским краем.
6. Уточнить «документальную» основу «оренбургской» повести Л. Н. Толстого «За что?»
7. Разобраться в творческих исканиях писателя в — -е годы.
8. Рассмотреть оценки, данные Л.Н. Толстому и его творчеству оренбуржцами — его современниками.

Технологию решения этих задач каждый учитель выбирает сообразно своим замыслам. Часть проблем он, очевидно, возьмет на себя (например: творческие искания писателя, связанные с оценкой крестьян, их психологии, переселенческого движения). Над большинством же проблем ученики X класса могут работать самостоятельно — индивидуально или группой. Так, четырем группам учащихся дается задание сделать выборку тех мест из переписки JI.Н. Толстого с А.А. Толстой и А. Фетом, где речь идет об Оренбургском крае и его людях.

В группе, работающей с письмами Н. Н. Страхова, один ученик готовит сообщение о жизни и деятельности критика, выделяя такой момент в жизни Страхова, как поездка с Л.Н. Толстым в Оренбургский край, другие рассказывают о впечатлениях писателя от оренбургской природы, степи, о деятельности Л.Н. Толстого по организации помощи голодающим Поволжья. Группа, получившая задание работать с перепиской Л.Н. Толстого с А.А. Толстой, распределяет вопросы таким образом, чтобы уяснить взаимоотношения племянника и тетушки, их дружбу, особое внимание уделяя в переписке оренбургскому губернатору В.А. Перовскому и его пребыванию в Оренбуржье.

Группа, занимающаяся перепиской писателя с женой, обращает внимание на решение Л.Н. Толстым житейских, хозяйственных вопросов (покупка в Оренбуржье лошадей, имения), на отношение писателя к обычной жизни крестьян.

По переписке Толстого с Фетом ученикам поручается выяснить отношение Льва Николаевича к оренбургским крестьянам (по сравнению с отношением к крестьянам центральной полосы России), их жизни, быту, задуматься над смыслом сопоставления Толстым обыденной жизни крестьян с заседанием английского парламента, виденным писателем.

Индивидуальные задания учащимся (с последующими докладами, сообщениями на факультативных занятиях или уроках основного курса) могут коснуться следующих тем:

1. Поездки Л. Н. Толстого в Оренбургский край по воспоминаниям сына писателя С. Л. Толстого.
2. Служба в Оренбургском крае и поездки по нему родственников Л. Н. Толстого (двоюродного дяди писателя — И.А. Толстого, служившего адъютантом оренбургского губернатора В.А. Перовского, наказным атаманом Оренбургского казачьего войска; А.А. Толстой; сыновей писателя, приезжавших в Оренбург).
3. Оренбургские прототипы произведений Л.Н. Толстого (В. А. Перовский — П. Безухов — в той части романа «Война и мир», где речь идет о пленении героя: Е. Е. Лазарев — Набатов в романе «Воскресение»),
4. Воспоминания оренбуржцев о Л. Толстом.
5. Переписка оренбуржцев с писателем.
6. Оренбургский край времени поездок в него Л. Н. Толстого.
7. Незавершенные планы произведений Л. Н. Толстого, связанные с Оренбургским краем (по письмам писателя и дневникам писателя и его жены).
8. История толстовского портрета из печатного текста «Крейцеровой сонаты», находящегося в краеведческом музее г. Бузулука.
9. История посещения редкого в архитектурном плане оренбургского здания (архитектор — А. Брюллов) Караван-Сарая сыновьями Л.Н. Толстого.

Выполнение групповых и индивидуальных заданий (работа с письмами, дневниками, воспоминаниями) позволяет ученикам представить среду тех людей, с которыми общался Л. Н. Толстой, которым раскрывал свое видение общественной и исторической жизни России, с которыми делился своими творческими планами; увидеть пространственную основу произведений писателя, созданных на оренбургском материале.

В ходе краеведческой деятельности учащихся учитель решает как вопросы регионального плана (установление связей писателя и его семьи с Оренбургским краем, роль общественной, творческой работы писателя для оренбуржцев, толстовские места в Оренбуржье), так и основного краеведческого компонента — место Оренбургского края в жизни и творчестве писателя, отбирает тот материал, который будет способствовать анализу художественного текста.

С помощью краеведения учитель может создать проблемные ситуации, которые помогут учащимся глубже разобраться в творческом процессе писателя при изучении основного курса.

Например, сопоставление зарубежных и оренбургских впечатлений Л.Н. Толстого по письму А.А. Фету: «К чему занесла меня туда судьба — не знаю; но я знаю, что я слушал речи в английском парламенте (ведь это считается очень важным), и мне скучно и ничтожно было, но что там — мухи, нечистота, мужики, башкиры, а я с напряженным уважением, страхом проглядеть, вслушиваюсь, вглядываюсь и чувствую, что все это очень важно» — может послужить отправной точкой для размышления над проблемой выбора Толстым цивилизованного или «скифского» образа жизни, поисками писателем идиллии.

После знакомства с письмом Л.Н. Толстого А.А. Толстой, где писатель пишет: «У меня давно бродит в голове план сочинения, местом действия которого должен быть Оренбургский край, а время — Перовского», — оренбургских школьников занимает вопрос, почему не было написано это произведение. Но этот вопрос важен не только в региональном отношении, он может стать предметом обсуждения духовных, нравственно-религиозных исканий писателя, его попытки разобраться в причинах переселенческого движения русских крестьян, создать новое произведение, где «я буду любить мысль русского народа в смысле силы завладевающей» (и эта сила представлялась Л. Толстому в виде постоянного переселения русских на новые места... на новые земли—к юго-востоку России).

Таким образом, нелегкий для учащихся и выходящий за региональные рамки вопрос о том, почему Толстой не написал роман об Оренбургском крае, может стать проблемным, заставить учащихся задуматься над влиянием жизни на формирование взглядов писателя, на его творчество, увидеть процесс создания произведений.

Другой пример. Поездка А.С. Пушкина в году для сбора материала о Пугачевском восстании — факт, входящий в основной литературный курс и в связи с изучением «Капитанской дочки», и в связи с анализом всего творчества поэта в IX классе. Существует довольно значительное количество региональных, оренбургских сведений, которые дополнят этот факт, сделают изучение жизни и творчества А.С. Пушкина более глубоким, а отношение к поэту личностным. Например, на занятиях регионального курса возможно знакомство с письмами жены А. Дельвига, Софьи Салтыковой, писавшей в Оренбург своей подруге Александре Семеновой, вышедшей замуж за Г.С. Карелина (у Карелиных потом родится Елизавета — она станет бабушкой А. Блока), Карелин за шарж на Аракчеева с подписью «бес лести предан» был сослан в Оренбург, куда в году приедет его товарищ по Царскому Селу В. Вольховский, товарищ Пушкина по лицею. А.Н. Карелиной предлагала свою дружбу и А. Керн, новая подруга Софьи Дельвиг. Альманах «Северные цветы» с напечатанным стихотворением «Я помню чудное мгновенье» был отправлен в Оренбург Антоном Дельвигом со стихотворным посланием Александре Карелиной:

От вас бы нам, с краев Востока,

Ждать должно песен и цветов:

В соседстве вашем дух пророка,

Волшебной свежестью стихов,

Живит поклонников Корана;

Близ вас поют певцы Ирана,

Гафиз и Сади — соловьи!

Но вы, упорствуя, молчите:

Так в наказание примите

Цветы замерзшие мои.

Эти сведения, сообщенные учителем, помогут учащимся представить литературную, культурную среду начала XIX века и, в частности, оренбургское культурное пространство. Ученикам же предлагается подготовить в форме монтажа отрывки из переписки двух подруг, отражающей отношение к Пушкину его современников, мнение о нем оренбуржцев накануне его приезда в Оренбург. Для монтажа ученики выбирают отрывки из писем, касающиеся в основном творчества поэта:

Софья Дельвиг — Александре Карелиной (июль ): «Я очень забавляюсь всю эту неделю чтением писем Пушкина к Антоше, у которого постоянная с ним переписка, я хотела бы тебе дать почитать эти письма, которые сверкают умом. Пушкин очарователен во всех видах, и в прозе так же, как и в стихах».

Софья Дельвиг — Александре Карелиной (): «Я передала Ольге и г-ну Плетневу все, что ты поручила сказать им, последний мил, как никогда; каждый раз, что я его вижу, я люблю его все больше... Он принес мне несколько отрывков из новой поэмы, которой занят в настоящий момент Пушкин, и настоятельно просит меня послать их тебе, что я и делаю. Сохрани их, — это драгоценность, так как это руки самого Пушкина; он прислал эти отрывки Дельвигу, который отдал их Плетневу, и только мы четверо знаем эти стихи... Очень прошу тебя, милый друг, сказать мне твое мнение об этих стихах. Что касается меня, то я нахожу их очаровательными, в особенности, начиная от этого места: «Он пел любовь любви послушный. Весь этот кусок очень красив, не правда ли?».

Из письма Софьи Дельвиг Александре Карелиной (): «Ты ошибаешься, думая, что мне захочется побить тебя за твое суждение о Пушкине: я вовсе не так пристрастна, как ты воображаешь, а если бы так было, то это значило бы, что я нетерпима. Я согласна, что в последних песнях «Онегина» есть слабые места, но в них и столько красот, которые их окупают. Одно, чего я не понимаю, это то, что ты не заметила Сна Татьяны. Разве ты не находишь, что он изумителен?».

Эти письма, привлеченные на уроках основного курса, могут быть использованы или в ходе анализа творчества поэта, или для дискуссии по проблеме: «Восприятие «Евгения Онегина» Пушкина его современниками и читателями наших дней».

По приведенным письмам с учащимися можно рассматривать вопросы:

1. Как относились современники Пушкина к его произведениям и к нему самому?
2. Согласны ли Вы с оценкой, данной Софьей Дельвиг отдельным страницам «Евгения Онегина»?
3. Почему, на Ваш взгляд, Софья Дельвиг обращает внимание А. Карелиной на Сон Татьяны?
4. В какой степени оренбуржцы знали творчество Пушкина перед его приездом в Оренбург?

Каково отношение к творчеству Пушкина современных оренбуржцев?

Такие вопросы могут стать частью работы учителя по выяснению восприятия учениками пушкинского текста. Ученикам интересно сопоставлять свое восприятие «Евгения Онегина» с восприятием романа современниками Пушкина.

Другой вариант привлечения краеведческих региональных сведений при изучении творчества А.С. Пушкина — обращение к воспоминаниям и письмам В.И. Даля. Безусловно, та часть воспоминаний Даля (оренбургского чиновника, бывшего по служебным делам в Петербурге в дни кончины великою поэта), которая касается последних дней и часов жизни Пушкина, должна прозвучать на уроках основного курса. Форма привлечения этих воспоминаний может быть разная: чтение отрывков самим учителем, выразительное чтение заранее подготовленных школьников, сопутствие чтению иллюстраций и портретов. Вторая проблема, которую можно предложить учащимся по воспоминаниям и письмам Даля В.Ф. Одоевскому из Оренбурга, — это творческий процесс, создание писателем художественных произведений. Идти к этой проблеме удобнее от истории, занимательной для учащихся своей таинственностью, особыми деталями, — о пушкинском перстне-талисмане, якобы влиявшем на вдохновение, полученном после смерти поэта Далем на память о Пушкине и привезенном в Оренбург вместе с пушкинским сюртуком, простреленным во время дуэли.

Учащиеся знакомятся с письмом В. Даля В. Одоевскому ( апреля г.), в котором Даль пишет о талисмане и своих творческих планах: «...Вам я это могу сказать. Вы меня поймете, как гляну на него, так и пробежит по мне искорка с ног до головы, и хочется приняться за что-нибудь порядочное. У меня давно на уме уральский роман, быт и жизнь этого народа.. цветиста, ярка, обильна незнакомыми картинами и жизнью самородною; это заветный уголок, который должен быть свят каждому русскому...».

Проблема творчества важна и для основного курса, на региональном же уровне может идти анализ произведений Даля об Оренбурге («Домик на Водяной улице»), о быте и нравах казаков, жителей разных национальностей, населяющих Урал, («Уральский казак», «Бикей и Мауяяна», «Майна»), о творческих замыслах писателя.

Учащимся необходимо сообщить (это делает учитель, или сообщение поручается ученику) некоторые сведения о В.Ф. Одоевском, помощнике Пушкина в издании журнала «Современник», авторе некролога после гибели поэта «Солнце русской поэзии закатилось».

Таким образом, воспоминания В. Даля, ценимые за достоверность и детальность, письма, отправлявшиеся им друзьям из Оренбурга в -е годы, могут помочь учителю полнее раскрыть для учащихся Пушкина как человека и писателя, пушкинское окружение.

Письма писателя, его дневниковые записи, воспоминания о нем его друзей могут стать для учителя основой в решении такой важной задачи, как проведение урока, посвященного личности писателя. Такой урок, требующий отбора определенного материала, дающего представление о философских, эстетических взглядах писателя, его нравственном облике, возможен на региональной основе, но результат его будет значим и для основного краеведческого компонента, особенно если писатель входит в программу литературного курса.

Например, письма А.А. Григорьева, чьи критические статьи теперь изучаются в школе, Н.Н. Страхову и М.П. Погодину из Оренбурга могут помочь учащимся увидеть многие стороны личности поэта и критика. Из писем можно узнать об отношении А. Григорьева к странствиям («Знаешь, когда я лучше всего себя чувствовал? В дороге. Право, если бы я был богат, я бы постоянно странствовал. В дороге как-то чувствуешь, что ты в руках божьих, а не в руках человеческих»)', о причине отъезда из Петербурга («Зачем я ехал в Оренбург... Мне надоело, опротивело нищаться, должать безысходно...»), о творческих планах поэта («Провинциальная жизнь, которую, наконец, я стал понимать, внушит мне, кажется книгу вроде Путешествий Гейне под названием «Глушь». Подожду только до весны, чтобы пережить годовой цикл этой жизни. Сюда войдут и заграничные мои странствия, и первое странствие по России, и жажда старых городов, и Волга, как она мне рисовалась, и Петербург издали, и любовь-ненависть к Москве, подавившей собою вольное развитие местностей..., — вся моя нравственная жизнь, может быть...». По письмам можно представить педагогические взгляды Григорьева («Там я большей частью ненужный человек. Здесь, в Оренбурге, уча русскому языку, честно и ревностно стараясь будить любовь к народности, к преданию, к церкви, к изящному, я, по крайней мере, не бесполезный рабочий...»), его вкусы, понимание русского города («...С Казанью кончаются города и начинаются сочиненные (правительственные) притоны, вроде Самары, Бузулука и Оренбурга... Мне собор нужен, — старые образа в складках с сумрачными ликами, — следы истории нужны, — нравы нужны, хоть пожалуй, и «жестокие», да типичные...».

Учителю следует обеспечить активное участие десятиклассников в проведении такого урока. Это может быть чтение и комментирование определенного письма каждым участником монтажа при ведущей роли учителя. Более интересна для учащихся не редко применяемая оренбургскими словесниками промежуточная форма между уроком и внеклассным мероприятием — литературная гостиная (проводится как ролевая игра с нарядами в духе XIX века, с привлечением музыки, допустим, романсов на слова А. Григорьева).

На региональном уровне возможно продолжение такого урока в форме диспута по краеведческим проблемам, затронутым в письмах А. Григорьева:

1. Идеал русского города в представлении А. Григорьева и наших современников.
2. Москва и провинция.
3. Путешествия в жизни человека (с привлечением литературного материала).
4. Оренбургский кадетский корпус во времена А. Григорьева и в наше время.

Таким образом, контекстный путь взаимосвязи основного и регионального компонентов краеведения (при условии параллельного изучения писателей, входящих и в основной и региональный курсы) помогает учащимся:

1. полнее представить определенную историческую эпоху, в которую жил писатель и его герои, при этом краеведение позволяет увидеть специфику не только исторического времени, но и пространства (географического и культурного);
2. понять личность писателя, его творческие искания, писательское окружение (биографическое пространство);
3. познакомиться с историей культуры родного края, соотнести ее с культурой страны;

4) разобраться в своих культурных потребностях.

Учителю контекстный путь, во-первых, дает материал для организации исследовательской, творческой деятельности учащихся, во-вторых, создает возможность для использования различных учебных форм и видов заданий на уроке и во внеклассной работе, в-третьих, облегчает создание благоприятных условий для восприятия и анализа художественных текстов.

Третий путь взаимосвязи основного и регионального компонентов — это путь обращения к сквозным темам, мотивам, образам-мотивам\*. Этот путь важен учителю возможностью уйти от линейного рассмотрения писателей, обратиться к историко-функциональному подходу в изучении литературы, понимая ее не только как совокупность текстов, а как коммуникативный процесс, в котором активная роль принадлежит читателю, его умению видеть произведения, литературные образы в разных социокультурных контекстах, в различных прочтениях и сопоставлениях (т.е. этот путь продолжает перные два).

Посмотрим на каких темах, проходящих через творчество многих русских писателей, может остановиться, допустим, оренбургский учитель. Прежде всего, это тема пугачевского восстания в русской литературе, дающая возможность проанализировать проблемы русской истории, русского характера. Эту тему оренбургский учитель, как и учитель любой школы в России, обязан рассмотреть на классическом произведении, издавна входящем в школьную программу, — «Капитанской дочке» А. С. Пушкина (VIII класс). В XI классе следует обратиться к поэме С. Есенина «Пугачев». В региональный курс оренбургских школ может войти еще целый ряд произведений, одни из которых можно привлечь, как уже говорилось, для сопоставления с пушкинским произведением («Рассказ моей бабушки» А. Крюкова), другие посмотреть на региональном уровне: в IX классе — «Рассказ Верхолонцева о Пугачеве» В. Даля, «Сокрушитель Пугачева илецкий казак Иван» П. Кудряшева; в XI классе — «Пугачевская легенда на Урале» В. Короленко, цикл стихов Л. Исакова «Пугачевщина», «Сказание о сотнике Тимофее Подурове» В. Пистоленко.

Учитывая возраст учащихся, учитель в каждом классе будет выбирать разные подходы к теме, но не обойдется без выяснения причин обращения к пугачевской теме и в первой половине XIX века, и в первой половине XX в.

В IX классе, когда у учащихся идет выработка эстетического вкуса, они получат возможность сравнить произведение Пушкина с произведениями его современников на одну и ту же тему по художественному уровню.

В XI классе в основном курсе тема Пугачева будет затронута в связи с поэзией Есенина, региональный же материал позволит познакомиться с оценкой, данной Короленко тем, кто писал о Пугачеве, и с выводом о том, что все последователи Пушкина не смогли превзойти великого поэта в изображении Пугачева. Произведения же Л. Исакова, В. Пистоленко будут интересны прежде всего оренбургским школьникам, ибо это произведения писателей-оренбуржцев, хорошо знавших свой край и сумевших запечатлеть разные ситуации и детали пугачевского восстания, трогающие читателей-оренбуржцев именно этими близкими им подробностями.

Работа над пугачевской темой от класса к классу должна усложняться. В VIII классе проводится посильное для учащихся текстуальное сопоставление произведений Пушкина и Крюкова, делаются наблюдения над сюжетами, композицией произведений, образами, историей создания произведений и воплощением писателями замыслов. В IX классе учащиеся оценивают художественную значимость произведений, определяют принадлежность автора к тому или иному литературному направлению.

В XI классе прослеживаются особенности раскрытия пугачевской темы в русской литературе в разные эпохи. Сделать это можно на уроке, проведенном в форме читательской конференции или диспута, особое внимание уделив произведениям Пушкина, Есенина, Короленко. Предлагаемые вопросы для такого урока:

1. Что привлекало писателей в Пугачеве и Пугачевском восстании?
2. С какой целью В. Г. Короленко проехал по тем же местам Оренбургской губернии, что и А. С. Пушкин?
3. Как вы объясните, почему мнение оренбуржцев о Пугачеве и в году, как выяснил Короленко, осталось таким же, каким было при Пушкине?
4. Почему Пугачевское восстание произошло в Оренбургском крае? Есть ли какие-то размышления об этом у писателей?
5. Какова оценка русского бунта, данная Пушкиным и другими писателями?
6. Как решают писатели проблемы «человек и история», «человек и власть», «человек и свобода»?
7. Какие художественные достоинства вы можете отметить в произведениях писателей, писавших о Пугачеве и Пугачевском восстании?

Одной из сквозных тем в русской литературе, вызывающих живейший интерес у учащихся, к сожалению, ставшей злободневной в наше время, является тема пленника («Кавказский пленник» Л. Толстого с увлечением читается учениками еще младших классов). Возможность рассмотреть взаимоотношения людей разных национальностей, сложные пути поисков взаимопонимания друг друга дают произведения на эту тему.

В региональный компонент оренбургских школ включается лирика поэтов пушкинской поры — П.М. Кудряшева, А.П. Крюкова, О.П. Крюковой. У каждого из этих поэтов есть произведения, рисующие жизнь в неволе, страдания пленников, похищенных из родных оренбургских мест кир-гиз-кайсаками. П. Кудряшев в стихотворении «Сетование киргиз-кайсацкого пленника» передает тоску и печаль пленника, надежду на освобождение из неволи казаками:

Где милый край, Урала брег, Мой светлый рай, Страна утех?

Я пленник твой, Злодей кайсак! Спеши, герой, Спеши, казак!

Своеобразный сюжетный поворот в раскрытии темы пленника предлагает А. Крюков в балладе «Каратай», главным героем которой является киргиз-кайсак, попавший в «плен любви» к своей пленнице и страдающий от холодности своей избранницы:

Но безвестно сожаленье, Дева русская, тебе: Ты являешь лишь презренье К Каратаевой судьбе! Ты на родину стремишься Грустной мыслию своей; Там ты счастьем насладишься, Будешь жить,., а сын степей, Позабытый, одинокий, Будет слезы проливать, И за горы, в край далекий Взор печальный устремлять!

Героев разлучает не только географическое, но и социальное и культурное пространство.

Известно, что «Кавказский пленник» А.С. Пушкина породил множество подражаний. Одним из них является стихотворная повесть О. Крюковой «Донец». В произведении «Донец» речь идет об оренбургском казаке, выходце с Дона, попавшем в плен к киргизам, и о девушке Анюте, ждущей своего любимого. В Анюту влюблен урядник, который отправляется на поиски донца. Рассказ о поисках урядника сопровождается романтическими описаниями оренбургских мест и на их фоне степных удальцов:

Уже глубокий мрак природы

Сменился утренней зарей.

И дикие Илека воды

Оделися туманной мглой.

В степи бесплодной и угрюмой,

Как в усыпленьи, все молчит.

И лишь порою ветер шумный

Камыш пустынный шевелит.

Вилась тропа Илека брегом,

По ней в одежде боевой,

Как вихорь, на коне свирепом

несется всадник удалой.

Это произведение дало возможность П.И. Шаликову, редактору «Дамского журнала», где были опубликованы многие произведения О. Крюковой, назвать восемнадцатилетнюю поэтессу «Пушкиным своего пола».

Из прозаических произведений, показывающих жизнь человека на чужбине, можно взять рассказ В. Даля «Осколок льду» (основанный на рассказах русских пленных), где речь идет о пленении казачки Красногорской крепости Марии Чернушкиной, в четырнадцатилетнем возрасте похищенной киргиз-кайсаками, и об освобождении ее из плена благодаря счастливой случайности. В. Далю, как чиновнику особых поручений при оренбургском губернаторе В. А. Перовском, приходилось заниматься проблемами освобождения русских людей, захваченных хивинцами. В связи с частыми набегами хивинцев на территорию Оренбургского края и для освобождения томящихся в плену русских В. А. Перовский даже совершил Хивинский поход, в котором участвовал В. Даль. Это позволило писателю ввести в рассказ множество деталей из реальной действительности, дающих яркую картину жизни русских в плену.

Тему пленника можно рассматривать в разных классах на произведениях как классиков — А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, В. И. Даля, так и современных писателей (например, рассказ оренбуржца В. Маканина «Кавказский пленный», в котором отражены трагические стороны нашей действительности).

Сквозной темой для оренбургских школ является тема уральского казачества. Эту тему учитель начинает с писателей основного литературного курса А.С. Пушкина, В.Г. Короленко, но с произведений, не входящих в обязательный ряд, — «Истории Пугачева», очерков «У казаков», а затем уже на региональном уровне идут произведения В.И. Даля («Уральский казак»), М.Л. Михайлова («Уральские очерки»), В.П. Правдухина («Яик уходит в море»), П.И. Федорова («Синий шихан»).

Тема о жизни казачества тоже потребует читательских конференций (по одной какой-то книге или по ряду произведений), диспутов, дискуссий, возможно, с привлечением материала по проблемам и современного оренбургского казачества.

Вопросы на конференции по теме «Оренбургское казачество в русской литературе» могут быть такими:

1. История яицкого казачества, данная А.С. Пушкиным в «Истории Пугачева».
2. Участие оренбургских казаков в Пугачевском восстании (по произведениям А. С. Пушкина и В. Г. Короленко).
3. Портрет уральского казака, предложенный В. Далем в его физиологическом очерке «Уральский казак».
4. Уральское, оренбургское и илецкое казачество в изображении Короленко.
5. Быт и нравы уральских казаков и казачек (по очеркам М. Михайлова).
6. Жизнь и занятия казаков в XIX веке (по роману В.П. Правдухина «Яик уходит в море»).
7. Оренбургское казачество XX века, показанное П. Федоровым.
8. Современные произведения об оренбургском казачестве.

В образах-мотивах сложнее найти региональную основу. Образы дороги, ветра, дома могут быть связаны с различными местами России, хотя и эти образы способны приобретать локальные оттенки (допустим, дорога в Оренбургском крае находится в основном в степи, дом может быть городским, сельским и азиатской кибиткой кочевника и т.д.).

Образы-мотивы часто носят символический характер, и их понимание зависит от того, правильно ли определяют ученики литературное направление, к которому относится писатель, представляют ли они нарисованное автором художественное пространство, соотношение его с героями произведения.

В статье, предлагаемой учителю-словеснику, В.И. Чулков пишет: «Кажется, в «Горе от ума» уловлено и сформулировано представление о романтическом типе личности как принципиально бездомной, обреченной на бесконечный и безрезультатный поиск идеала-дома, идеала-убежища. Это бесконечное и беспрерывное движение, кружение в пространстве может быть осмыслено по-разному. Оно может предстать как движение духа, души, исполненной внутреннего беспокойства, как движение с единственным результатом — отточенным представлением об идеале и неизменным ощущением его необходимости, но оно же может обернуться и движением «пустым», без цели и смысла. Не случайно Грибоедов вводит в свою комедию иронически-сниженный образ «энтузиаста» Репетилова... Возможен и иной вариант интерпретации этой динамики кружения по заколдованному кругу, приравнивающий его к статике».

Автор статьи обращает внимание учителя на роль в комедии странствий Чацкого, выходящих за пределы сцены, дома Фамусова. Если ученики приучены в процессе изучения основного литературного курса видеть образы-мотивы дороги, дома, метели и др. в произведениях А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Л.Н. Толстого и т.д., то учителю легко на региональном уровне работать с подобными образами. С другой стороны, учитель, занимающийся литературным краеведением, в младших классах может приучать школьников к этим образам на региональном уровне, начиная с местных авторов, современных произведений, что облегчит работу с образами-мотивами в старших классах по основному курсу. Кроме того, в региональном курсе учитель должен учитывать специфику края для выбора образов-мотивов. Например, для оренбургских школьников близки образы-мотивы степи, бурана. Еще Г. Р. Державин, живший в Оренбургском крае в детстве и не раз приезжавший позже, воспел оренбургские степи, первым сравнил степь с морем («Там степи, как моря, струятся, седым волнуясь ковылем»). Вслед за Державиным многие поэты, видевшие оренбургские степи, прибегали к этому сравнению. В начале XX века некоторые оренбургские поэты (например, Л. Исаков) создавали произведения о море, моряках, хотя близ Оренбуржья моря нет.

Любопытно, что и современные школьники в сочинениях об Оренбургском крае сравнивают его степи с морем.

«В сумерки степь похожа на море. Как в море, садится солнце в травы. Так же, как в море, над степями дуют свежие ветры, и высокое небо опрокинулось бледной зеленеющей чашей» (Ю. Баловнева, X кл.)

Не менее привлекателен для писателей, и очень близок школьникам Оренбуржья, образ оренбургского бурана. С образом-мотивом бурана оренбургские учащиеся могут знакомиться уже с V—VI классов в сказке Н. Н. Каразина «Дедушка Буран, бабушка Пурга», в очерке С.Т. Аксакова «Буран», в стихах А. Ширяевца «Вьюга», «Клич Зимы» и др. на региональном уровне, после чего предлагается в основном курсе пушкинское описание бурана в «Капитанской дочке».

Путь использования сквозных тем, мотивов и образов позволяет учителю развернуть перед учащимися картину развития русской литературы, показать ее основные, ведущие темы, мотивы, специфику образов, зависящую не только от литературных направлений, писательской фантазии, но в определенной мере и от локального материала, нередко служащего основной для создания художественного пространства в произведении.

Этот путь важен учителю для проведения обзорных уроков в основном курсе (с опорой на региональный материал), на которых рассматриваются темы, проходящие через творчество ряда писателей, для обобщения материала по какой-то теме.

Работа со сквозными темами, мотивами, образами бывает необходима при изучении творческого пути поэта, оживляет уроки анализа художественного текста, учит школьников концептуальному подходу при сопоставлении произведений разных писателей.

Таким образом, соотношение основного и регионального компонентов в школьном литературном краеведении через сопоставительный, контекстный и путь сквозных тем, мотивов и образов открывает перед учителем возможности создания новых технологических подходов к изучению творчества писателей, к анализу художественных текстов — подходов, позволяющих учащимся опираться на свои личные впечатления, жизненные наблюдения, увидеть произведения разного художественного уровня, сравнить художественные вершины и общий литературный фон, соотнести общенациональные и региональные проблемы культуры, научиться рассматривать литературные образы в разных социокультурных контекстах, в различных прочтениях и сопоставлениях, различать географическое, культурное и художественное пространство, видеть роль его в структуре художественного произведения.