Оглавление

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ КЛАССИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

1.1 Художественное произведение как первичный объект историко-литературного изучения

1.2 Уровни восприятия литературного произведения

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ СИСТЕМАТИЧЕСКОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

2.1 Проблема прочтения классики

ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

3.1 Урок литературы в 9 классе на тему: «Повесть Н.М. Карамзина “Бедная Лиза”. Попытка современного прочтения произведения»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

# ВВЕДЕНИЕ

Тяжёлое состояние современного российского образования, и в частности — школьного литературного, не может не найти отражения на страницах многих периодических изданий, в том числе прямо ни с преподаванием литературы, ни с учебными заведениями не связанных.

Начнем с представления первого номера журнала «Цитата» (№ 1/февраль 2006), вышедшего с подзаголовком: «Классики глазами наших современников». Разумеется, его дальнейшую судьбу трудно предсказывать, но даже если этот номер «Цитаты» окажется единственным, его содержание привлечёт многих как квалифицированно реализованная попытка обозначить возможности классической литературы в нынешнем технотронном мире. Программа журнала даёт возможности и для обсуждения судеб классического наследия живописи, театра, кинематографа, архитектуры, но, надо полагать, не случайно создатели «Цитаты» начали с литературы, с Достоевского (он — главный объект внимания авторов первого номера «Цитаты»). Авторы статей показывают, сколь разный эффект может произвести один и тот же писатель, собственно, одни и те же его произведения в разных исторических — и эстетических! — обстоятельствах. В целом материалы номера дадут словеснику не только обширный материал, но и эффективные подсказки для разрешения постоянно возникающей на уроках проблемы “классика и современность”.

В рубрике «Опыты» журнала«Новый мир»(№ 2/2006) эссеист и культуролог Михаил Горелик продолжает свой цикл «Детское чтение» — разбирает, в частности, хрестоматийные сказки «Серая шейка» Мамина-Сибиряка и «Дудочка и кувшинчик» Валентина Катаева. Разбирает — и даёт урок того, как можно освежить свой взгляд, как в привычном с раннего детства найти неожиданное: очень взрослое и неотрывное от детского.

Также по-своему парадоксальное прочтение русской литературы XIX века предлагает известный литературовед, профессор СПбГУ Игорь Сухих. В петербургском журнале «Звезда» под рубрикой «Школьный балл» он печатает с продолжением (с № 9/2005) свой “учебник для российских школ”. Как хорошо известно, перед тем как попасть в школы, все учебники проходят особую и при этом весьма таинственную экспертизу. А И.Н. Сухих пошёл другим путём: сделал свой труд открытым для любых обсуждений. Пример, достойный всяческого распространения.

Современная методика преподавания литературы продолжает искания своих предшественников в области культурного контекста эпохи, которой принадлежит изучаемое на уроке литературное произведение. В работах Чирковой Т.В., Молдавской Н.Д., Браже Т.Г., Маранцмана В.Г., Шамрей Л.В., Свириной Н.М., Ачкасовой Г.Л. эта идея является одной из основных, составляющих современный урок литературы. Способом освоения художественной культуры стала работа с интерпретациями (Маранцман В.Г., Свирина Н.М., Шолпо И.Л. и др.).

Ориентация уроков литературы на эстетическое образование расширяет представление о возможностях использования интеграции с целью повышения качества эстетического образования.

*Объект* исследования — процесс изучения классических произведений на уроках литературы

*Предмет* исследования — изучение проблемы современного изучения классики на уроках литературы в 9 классе

*Цель* исследования: теоретически осмыслить способы полноценного изучения и анализа классических произведений на уроках литературы, которые способствуют активизации процесса эстетического образования обучающихся.

Для реализации поставленной цели нам необходимо решить следующие задачи:

1) раскрыть сущность понятия «классическая литература» и его научную основу;

2) проследить динамику эстетического образования старшеклассников на уроках литературы;

2) разработать один из вариантов наиболее эффективного по структуре и содержанию урока в рамках современного изучения классических произведений в школе.

В работе использовались следующие *методы*: теоретический анализ культурологических, литературоведческих, психологических, психолого-педагогических, педагогических источников; сравнительный и проблемный анализ методических источников и концепций.

Структура определяется целью и задачами данного исследования. Она состоит из введения, трех глав, логическим образом разбитых на параграфы, заключения и списка использованной литературы.

# ГЛАВА 1. НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ КЛАССИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

## 

## 1.1 Художественное произведение как первичный объект историко-литературного изучения

Историческая жизнь литературы не есть, конечно, ряд отдельных произведений: она являет не рядоположение замкнутых в себе произведений, а единство развития и борьбы идей, историческое, закономерное и стадиальное проявление развития общества в идейно-художественном словесном выражении. Но объективное выражение этого исторического развития формулируется в произведениях и в них оставляет свои памятники, свои предметные сгустки, свои факты. Поэтому непосредственными единицами, из движения и соединения коих мы можем судить о процессе, являются все-таки произведения.

Понять произведение литературы – это значит понять его *идею*, так как в произведении, как форме и образной системе, все существует только для того, чтобы выражать идею, т.е. в историческом смысле все существует только как идея.

Под идеей подразумевается вовсе не только рационально сформулированное суждение, утверждение, интеллектуальное содержание произведения литературы, а всю сумму его содержания, составляющего его социальную функцию, его цель и задачу.

Понять идею литературного произведения – это значит понять идею каждого из его компонентов в их синтезе, в их системной совокупности, – и в то же время каждого из этих компонентов в частности.

Важно учесть именно структурные особенности произведения. Здесь существенны именно принципы образной системы произведения, – все, без исключения, например, не только система и характер каждого из образов – героев, пейзажей, их соотношения и т.п., не только движение и содержание сюжета, оценка людей и событий, но и манера строить фразу, и семантика слова-образа, и самое звучание речи, и многое другое, все, что есть в произведении, как объективном бытии, факте, подлежащем смысловому раскрытию.

Критерием отбора изучаемых компонентов является, во-первых, идейное содержание данного произведения, во-вторых, его творческий метод.

Изучение произведения никак не может быть итогом, арифметической суммой изучений всех его компонентов порознь, как и идея произведения не есть арифметический итог «содержания», смыслов его частей, компонентов. Более того – каждый отдельный компонент и не может быть понят порознь, до понимания всего произведения, так как он является сам по себе лишь потенцией смысла, не реализованной в своей отдельности. Подлинный смысл каждой детали, каждому слову дает лишь общая структура целого, сложное соотношение всех деталей в совокупности.

Форма и содержание, образ и идея всегда наличествуют в эстетическом явлении, всегда раздельны и всегда нерасторжимы; их основное для искусства взаимоотношение всегда одно и то же, всегда в принципе имеет один и тот же смысл – объективный и реальный, подобно тому, как, например, отношение между объективным бытием и сознанием в принципе всегда однозначно, т.е. научная гносеология открывает единственно реально существующее отношение между ними. Тем не менее существуют в истории человечества и различные типы структуры сознания, и различные понимания гносеологии – идеалистические и материалистические в разных видах, как типы осознания своего сознания. И хотя реальность есть всегда реальность, она понимается разно контианством, кантианством или философией «просвещения».

Анализ произведения оказывается возможным как анализ исторического и конкретного типа сознания, и это открывает возможность понимания эстетического, образного языка, на котором выражены идеи каждого элемента произведения. Таким образом, конкретная форма, являясь выражением конкретной идеи, одновременно является выражением типа, структуры идеи. А эта структура есть в свою очередь тоже идея, только в её общем, гносеологическом, методологическом определении.

В этом плане установление параллелей – это, прежде всего, установление близости общего определения сущности произведений, их творческого метода; и сближения и дифференциации литературных явлений должны производиться не по принципу сравнения отдельных компонентов, а по принципу сравнения объемлющих и обосновывающих все компоненты сущностей. При этом только условии и сравнение компонентов приобретает значимость подкрепляющих общее положение примеров, не решающих дела, но все же показательных.

## 1.2 Уровни восприятия литературного произведения

По различию читательских установок и читательского мастерства можно выделить четыре основных уровня восприятия литературного произведения, которые и следует учитывать при преподавании литературы.

*Первый* уровень определяется наивно-реалистическим восприятием литературно-художественного произведения. Особенности такого восприятия были содержательно определены в работах Г.А. Гуковского: его отличает восприятие художественного произведения как реальной житейской истории; такое восприятие, будучи непосредственным и эмоциональным, создаёт основу для формирования осмысленного и глубокого чтения, но ещё не является достаточным.

*Второй* уровень характеризуется умением воспринимать особенности художественного произведения как обусловленные авторской волей, а также формирующимся стремлением размышлять над прочитанным.

*Третий* уровень определяется умением воспринимать произведение как художественное целое, концептуально осмыслять его в этой целостности, то есть видеть в “сопряжении” художественных особенностей произведения воплощённый в этом тексте авторский замысел.

*Четвёртый* уровень восприятия литературного произведения характеризуется умением воспринимать это произведение в историко-литературном контексте — как в его связях с современностью и современной художественной культурой, так и в перекличках с литературной и культурной традицией. Речь идёт о видении воплощённой в произведении традиции (выражающейся в общих темах, проблемах, художественных мотивах, типах художественных образов, реминисценциях, аллюзиях, ритмических и иных цитатах) и о трансформации этой традиции, а также о полемике с современниками и предшественниками. Кроме того, этот уровень восприятия произведения характеризуется умением критически оценивать художественно-концептуальные построения автора (то есть умением на основе анализа художественного произведения рецензировать этот текст).

Подобное видение художественного произведения следует расценивать как профессиональный взгляд на литературу. Однако элементы такого подхода можно и следует формировать у учеников с развитой читательской культурой, в особенности ориентированных на углублённое или профильное изучение литературы.

Ни один из этих уровней художественного восприятия не реализуется в чистом виде. Тем не менее, современное преподавание литературы учитывает все названные его типы, что позволяет реально осуществлять в школе разноуровневый подход к учащимся.

Проблемное восприятие произведения, анализ его художественного своеобразия будут способствовать формированию мотивации к чтению и расширению читательского опыта ученика, его продвижению на новый уровень восприятия произведения.

Процесс изучения произведения, предназначен вовсе не к тому, чтобы бессмысленно «вызубрить» или «проработать» его, а к тому, чтобы обнаружить глазам школьников подводные камни, скрытые для них при первом чтении, – состоит из трех элементов. *Первый* из них (не в хронологическом порядке) – это знание текста. Первичное чтение, чтение «для себя», к сожалению, слишком часто бывает чтением беглым, невнимательным, поверхностным, причем юные читатели больше всего следят за развитием сюжета, за ходом внешних событий, а на остальное обращают мало внимания. Задача школы – научить учащихся читать внимательно, замечать в тексте все, что в нем есть, вникать во все элементы текста. Достигается такое умение читать со смыслом не приказами, а прежде всего вдумчивым анализом текста на уроках литературы, анализом, во-первых, открывающим школьникам увлекательные и поражающие их ценности там, где они прежде ничего не замечали, и, во-вторых, развивающим у них систематическим повторением анализа на ряде произведений навык анализировать, а значит, вникать, значит, читать внимательно. Но еще и до анализа учащийся должен прочитать текст внимательно, – и этого учитель добивается с помощью целой системы методических приемов (опросов по тексту, работой по подбору цитат на заданные темы и т.д.). Знание текста, т.е. внимательное чтение – это необходимое условие, без которого произведение не может полноценно воздействовать на юного читателя, не может раскрыть своих глубин и направить свое содержание на выработку у него мировоззрения.

*Второй* элемент познания произведения, освобождающий его идейный «заряд», – это осознание его исторического места и окружения. К нему относится целая система сведений об эпохе, об авторе, о литературных течениях эпохи, о журнальной борьбе, о критике, о конкретных обстоятельствах, вызвавших появление произведения, и многое другое, окружающее само произведение, помогающее объяснить его, но не заменяющее раскрытие смысла самого произведения. Эта ступень познания произведения, важнейшая, хотя и вспомогательная, превосходно разработана и историко-литературной наукой, и методикой, и практикой преподавания.

Между тем, именно это объяснение «извне» служит основой историзма в понимании произведения. Так же имеет самостоятельную образовательную ценность той большой суммы сведений о различных эпохах и деятелях, их идейных исканиях, об истории русской литературы и общественности вообще, которую сообщает учитель учащимся в процессе исторического или, точнее, генетического объяснения литературных произведений от «Слова о полку Игореве» до Маяковского.

Однако как ни необходим исторический, биографический, генетический комментарий, как ни обязательно воссоздание картины эпохи и всей суммы «реалий», без которых не будет понятно изучаемое произведение, – не в этом комментарии, не в этих «реалиях» основной элемент изучения самого произведения, раскрытия его, как идейной активности. Из самого обстоятельного комментария мы узнаем, когда, в каких условиях, при каких обстоятельствах написано произведение, кто его написал и, может быть, во имя чего написал; может быть, что хотел сказать своим произведением и как восприняли это произведение те или иные современники, но что именно сказано в произведении, из комментария мы не узнаем, но как это сказано – тоже не узнаем; но всего богатства художественно-воплощенных идей, составляющих произведение, комментарий не раскроет. Так перед нами возникает вопрос о *третьем* элементе изучения произведения, состоящем уже непосредственно в идеологическом изучении его текста, в анализе, синтезе и в истолковании литературного произведения.

Наивно-реалистическое восприятие литературы учащимися хорошо как первичный элемент юного восприятия, но нетерпимо как единственный элемент его. Оно непременно должно добавляться и корректироваться по меньшей мере тремя элементами: во-первых, восприятие героев-людей не должно поглощать восприятия других образных компонентов книги или произведения в целом, во-вторых, восприятие героев-людей не должно быть модернизированным, и в-третьих, восприятие героев-людей не должно заслонять восприятие идей, вложенных в произведение. Первое условие, указанное выше, заключается в том, что мы должны научить наших учеников, читая роман, или рассказ, или поэму, воспринимать, вбирать в себя, ощущать и осмыслять не только портреты людей (и события, происшедшие с ними), но и все богатство образов произведения, от картины пейзажа, картины битвы и т.п. до мелкой тонкой детали, сравнения, меткого слова и т.д.

Второе условие или необходимый корректив к наивному реализму в восприятии литературы – это историзм. Необходимы исторические «поправки» восприятия, и мы, учителя, должны не только дать эти поправки, но и привить нашим ученикам прочный навык таких поправок.

Основное, третье условие: воспринимая гepoeв как людей, воспринимая книгу как «подлинные» события, юные читатели должны приучиться воспринимать её одновременно как идейную сущность. В простейшей формуле это значит, что учащиеся должны привыкнуть видеть в книге не только людей (и события), изображенных в ней, но и отношение к ним, заключённое в книге, содержащееся в ней и предстающее читателю как бы в представлении об авторе книги, eгo понимании событий и гepoeв и суде над ними. В самом деле, «сами» люди и даже события, изображенные в произведении и воспринятые наивно-реалистически, не заключают в себе ни суда над собой, ни oценки себя; и суд, и oценкa для наивно-реалистическоrо чтения возникают только в сознании caмoгo читателя. Необходимо понимать не только свое отношение к данному действующему лицу, но и отношение к нему же автора, и самое главное - отношение читателя к отношению автора. Иными словами, автор вложил в созданный им образ некую идею, данное отражение действительности, понимание её и оценку её.

# ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ СИСТЕМАТИЧЕСКОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

## 

## 2.1 Проблема прочтения классики

Одной из серьезных проблем современного школьного литературного образования является проблема прочтения классики. Литература прошлого впитала в себя опыт исторического развития общества, и в этом таятся не использованные до конца резервы усиления воспитательного воздействия ее на молодежь. Важно найти в русской классике то, что созвучно времени и волнует учащихся.

Изучение произведений словесного искусства на занятиях по литературе - при всей ограниченности анализа в условиях школьного учебного процесса по сравнению с анализом литературоведческим - должно быть строго научным, опирающимся на устоявшиеся, проверенные оценки литературных явлений и на лучшие достижения современной литературоведческой науки.

В основе концептуального изучения литературы, дающего высокий воспитательный результат, лежит постепенное углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и усвоением историко-литературных, культурологических и теоретико-литературных сведений. Обогащение художественного восприятия предполагает развитие способности наслаждаться искусством, понимать его целостность и художественную значимость.

Особого внимания требует сам процесс общения со старшеклассниками. Как справедливо отмечает И.С. Кон, исследовавший основные психологические процессы юношеского возраста, старшеклассники имеют разнообразный досуг, уровень их культурных запросов нередко бывает более высокий, чем у взрослых; иерархия предпочтений различных видов искусства такова: литература, музыка, кино, театр, изобразительное искусство. "Эстетическое воспитание, - убежден И.С. Кон, - будет успешным, только если оно опирается на творческую активность самой формирующейся личности и учитывает особенности ее жизненного мира и интересов. А спонтанное творчество не может стать действительно художественным без соответствующего обучения и овладения культурным наследием. Общая основа того и другого - пробуждение творческого начала личности и включение искусства в ее реальный жизненный мир"[]. Современные программы для VIII-IX и X-XI классов построены по концентрическому принципу, что позволяет добиться большей глубины в изучении творчества писателей и осознания своеобразия истории русской литературы и культуры. Переход на концентрическую структуру литературного образования ставит перед учителем-словесником много вопросов: какова в целом методология литературного образования, в каком направлении вести поиски концепций и форм изучения художественных произведений, как привить ученикам любовь к слову, реализовать в чтении и изучении текста идею сотворчества, как реализовать парадигму развивающего обучения, идею гуманизации образования и другие.

Поскольку в стандартах литературного образования основным является чтение и толкование художественного текста, то возникает необходимость поэтапного овладения материалом. Особое значение это приобретает применительно к IX-X-XI классам. Причем IX класс, завершая среднее звено литературного образования, готовит учащихся к изучению курса на историко-литературной основе (X-XI классы).

Деятельность учащихся IX, X и XI классов можно условно разделить на три этапа.

**Первый этап** - изучение русской и зарубежной литературы в IX классе. Это период интенсивного накопления знаний, представлений, первоначальных обобщений о природе словесного искусства. Постепенное рассмотрение содержания и формы произведения формирует понимание общей концепции анализа. Активизируются возможности использования теоретико-литературных понятий, совершенствуются нравственно-эстетические и эмоциональные линии анализа текста, создается чувство перспективы, что содействует формированию концептуального подхода к изучению художественных текстов.

Существенным для данного этапа работы с учащимися является возможность использования теоретико-литературных понятий, а также постановка серьезных вопросов познавательного и нравственно-эстетического порядка.

**Второй этап** - изучение литературы в X классе. Углубляются связи между восприятием произведения, его интерпретацией (\*179) анализом и системой теоретических понятий. Увеличивается самостоятельность школьников в выборе вариантов анализа, в нравственной, эмоциональной и эстетической оценках произведений, в выяснении специфики писателя и его роли в развитии русской литературы.

На этом этапе расширяется воздействие художественного произведения на духовную сферу учащихся, увеличиваются требования к владению способами анализа, создаются предпосылки для постепенного соотнесения изучения конкретной темы с общей концепцией курса литературы. Более высокий уровень логических и художественных обобщений влияет на глубину конкретно-образного мышления старшеклассников. В центре работы обобщающего характера стоит выяснение своеобразия творческой индивидуальности писателя и его роли в развитии русской литературы.

Своеобразие этого этапа заключается в увеличении требований к активному использованию учащимися знаний по истории и теории литературы, в их сознательном отношении к выбору вариантов анализа. Завершая изучение русской классической литературы, учащиеся осознают нравственные и эстетические критерии оценок литературных произведений.

**Третий этап** - изучение русской, зарубежной литературы конца XIX в. и литературы XX в. в XI классе. Развитие читательских интересов идет по линии соединения понятийных обобщений. Концептуальный подход к изучению литературы осуществлялся в сознательном использовании основных принципов анализа идейно-художественного своеобразия произведений, в осознании неповторимости творческой индивидуальности писателей, к чему школьников готовили всем предшествующим изучением литературы.

На всех этапах изучения конкретного произведения (вводно-ориентировочные занятия, уроки интерпретации и анализа, обобщение материала на заключительных занятиях) особое значение в формировании целостного понимания художественной литературы имеет внимание к замыслу автора, к его концепции времени и человека, к воплощению этой концепции в системе образов и структуре произведения. Развивая способности школьников к образным и понятийным обобщениям, активизируя использование системы знаний и понятий, важно сохранить элемент наслаждения. Оно неизбежно связано с интересом к художественному миру автора, с воспитанием эстетического восприятия, является основой художественно-эстетической активности, положительной мотивации в обучении.

(\*180) В общей работе школы по воспитанию чувства прекрасного необходимо использовать опыт библиотек, музеев, клубов, кружков, организации экскурсий, художественной самодеятельности, музыкальных гостиных и кинолекториев, факультативных занятий, наблюдения за деятельностью учащихся на уроках и внеклассных занятиях, результаты знакомства с читательскими дневниками, опыт проведения межпредметных праздников и тематических конференций. Следует уделять внимание взаимосвязи самостоятельного чтения учащихся и чтения произведений, включенных в школьную программу, активному использованию и обогащению читательского опыта учащихся в ходе уроков литературы.

Использование особенностей понимания читателем-школьником произведений Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Островского, Гончарова, Тургенева, Фета, Некрасова, Достоевского, Толстого, Бунина, Куприна, Короленко, Брюсова, Гумилева, Цветаевой, Горького, Есенина, Маяковского, Булгакова, Платонова, Ахматовой, Шолохова, Твардовского, Пастернака, Солженицына, Астафьева, Распутина, современных авторов убеждает в том, что нет авторов "трудных" и "легких", а есть произведения, прочитанные недостаточно глубоко и сознательно или просто непонятые. В одних случаях мы имеем дело с невосприимчивостью к лирической поэзии, в других - с непониманием произведений драматического рода, в третьих - с равнодушием к художественному миру эпического произведения. Сочетание коллективных, групповых и индивидуальных заданий, введение различных форм содержательной отчетности, обогащение методики урока, использование нетрадиционных форм урока, совершенствование внеклассных занятий - вот реальные пути преодоления трудностей и противоречий, связанных с изучением литературы в школе.

В процессе изучения литературы огромное влияние на формирование духовных потребностей молодежи, ее нравственных качеств оказывают идеалы русских и лучших зарубежных авторов. В работе с учащимися должно присутствовать рассмотрение вопросов, интересующих современную молодежь. В школе учащимся следует помочь сделать выбор книг для чтения, усвоить нравственно-эстетический потенциал произведений словесного искусства. Важно разнообразить формы художественно-эстетической учебной деятельности школьников: совершенствовать характер их выступления на уроках, участие в диспутах и семинарских занятиях, написание работ - от простых ответов на вопросы, изложений, сочинений до отзывов, докладов, работы с дидактическими материалами, творческих работ

# ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

## 

## 3.1 Урок литературы в 9 классе на тему: «Повесть Н.М. Карамзина “Бедная Лиза”. Попытка современного прочтения произведения»

Цели:

Обучающие:

1) анализ произведения в единстве содержания и формы (раскрытие замысла автора и его воплощение, проблематики и идейного содержания произведения; анализ системы образов, композиции; оценка языка, жанрового своеобразия);

2)оценить значение произведения;

3)сделать выводы о соответствии повести требованиям сентиментализма;

Развивающие: развитие навыков устной монологической речи, навыков записей прослушанного; развитие логического мышления;

Воспитывающая: формирование нравственно-этических качеств личности.

Оборудование:

* расстановка парт для организации 7 рабочих мест групп;
* оформление доски: дата, тема, программа наблюдения для анализа текста, образец таблицы, которую будут заполнять учащиеся;
* тексты повести Н.М. Карамзина “Бедная Лиза” у каждого ученика;
* 7 карточек с заданиями группам.

*Формы организации работы:* групповая, индивидуальная, фронтальная.

Запись на доске:

Программа наблюдения.

1. Семья Лизы. Проблема взаимоотношений в семье. “Формула” благополучия семьи.
2. Проблема воспитания в повести. Образ Лизы. Приёмы его создания.
3. «Посеешь поступок - пожнёшь привычку. Посеешь привычку – пожнёшь характер». Проблема воспитания в повести. Образ Эраста. Особенности его поведения. Мотивы его поступков.
4. Проблема любви в повести. Возможна ли любовь между барином и крестьянкой?
5. Проблема греха в повести. Что нужно помнить, чтобы оставаться “чистым”?
6. Особенности композиции. Роль пейзажей в тексте. Как связаны образы монахов, нарисованные в начале повести, с концовкой произведения?
7. Образ автора в произведении. Воплощение в повести замысла писателя.

Задания группам (раздаточный материал):

1.Проблема взаимоотношений в семье. На чём основывается благополучие семьи? Почему отец Лизы был “довольно зажиточный поселянин”? Как бы вы определили “формулу” благополучия семьи? Докажите её справедливость.

2. Проблема воспитания в повести. Как нарисован в произведении образ Лизы? Каков характер героини? Почему она именно **такая?** Ваша версия смысла названия произведения?

3. Проблема воспитания в повести. Как представлен в произведении образ Эраста? Объясните причины и мотивы его поступков, особенности поведения.

4. Проблема любви в повести. Отличается ли любовь, которая связывает “отцов”? “детей”? Одинаковы ли чувства, которые испытывает Лиза к Эрасту и Эраст к Лизе? Как ведут себя герои по отношению друг к другу? Возможна ли любовь между барином и крестьянкой? (Отвечая на этот вопрос, рассмотрите мнения всех героев, в том числе и автора). “Примирились ли теперь” Эраст и Лиза?

5. Проблема греха в повести. Как решается эта проблема в произведении? Какие отступления от норм морали показывает автор? В чём видит автор истоки греховности? Что нужно помнить, чтобы жить, чтобы быть "чистым"? Ваша версия смысла названия повести?

6. Исследуйте композицию произведения. Определите характер пейзажей, их роль в повести. Сделайте вывод о замысле автора. Раскройте роль обрамления: картина Москвы с монастырями, храмами в начале произведения и четыре последних абзаца повести.

7. Каким представляется нам образ автора в произведении? Как оценивает он поступки, характеры своих героев? Как воспринимает происходящее, случившееся? Какие идеи хочет он утвердить в произведении? Удалось ли ему воплотить в повести свой замысел? Как он это делает? Ваша версия смысла названия повести?

Форма таблицы:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Программа наблюдений | Наблюдения, выводы |
|  |  |  |

Ход урока

1. Сообщение темы, целей урока. Постановка задач перед учащимися.

2. Задание на дом: закончить записи в тетрадях.

3. Работа в группах (7 групп). Выполнение заданий.

4. Отчёты групп о выполнении заданий. По ходу выступлений представителей групп учащиеся делают попутные записи в тетрадях. Если ответ окажется неполным, любой ученик (даже из другой группы), имеет право на дополнение. Первоочередное право принадлежит членам “своей” группы.

5. Формулирование одним из учащихся (по желанию) выводов о соответствии повести требованиям сентиментализма (с опорой на запись, сделанную на предыдущих занятиях):

1) центральной категорией этого направления является чувство (в отличие от классицизма, где главным был разум).

2) идея сентиментализма – мирная, идиллическая жизнь на лоне природы. Пейзаж – идиллический.

3) резкое противопоставление деревни, как средоточия нравственной чистоты, естества – городу с его злом, суетой, условностями.

4) цель автора – заставить читателя сочувствовать героям, переживать вместе с ними.

5) основная тема – любовная.

6) основная идея – протест против испорченности аристократического общества.

7) черты:

* уход от прямолинейности классицизма в обрисовке характеров и в оценках;
* подчёркнутая субъективность подхода к миру;
* культ чувства;
* культ природы;
* культ нравственной чистоты, неиспорченности;
* утверждение богатства духовного мира представителей низших сословий.

8). Окончание урока. Учащиеся сдают свои записи, списки членов группы с оценками.

Если кто-то оформил все записи, сдаёт рабочую тетрадь.

Подведение итогов урока. Выставление оценок за устные монологические высказывания.

Содержание урока

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Программа наблюдений | Наблюдения, выводы |
| 1. | Семья Лизы. Проблема взаимоотношений в семье. “Формула” благополучия семьи. | Семья Лизы кажется идеальной. Она живёт в достатке, в семье все искренне любят друг друга, все привязаны друг к другу настолько, что и два года спустя Лиза и её мать “проливают слёзы” о смерти отца и мужа. “Формула” благополучия семьи: трудолюбие, усердие, любовь к земле и трезвость. |
| 2. | «Посеешь поступок - пожнёшь привычку. Посеешь привычку – пожнёшь характер». Проблема воспитания в повести. Образ Лизы. Приёмы его создания. | Центральное место в произведении занимает образ Лизы. Она любимая героиня. Автор наделяет её самыми привлекательными чертами характера, ненавязчиво давая понять, что всё это идёт от воспитания в семье, от примера родителей.  Как мать, Лиза добропорядочна и честна: она не берёт лишнего за свой труд, считая, что “лучше кормиться трудами своими и ничего не брать даром”. Как мать, она любит природу; сравнения, используемые для создания её образа, все взяты из мира природы.  В ней высоко развито чувство дочернего долга. “Когда совершилось грехопадение, Лиза глубоко переживает, её мучает чувство стыда: она “стояла подле матери и не смела взглянуть на неё”…Лиза способна на глубокую, нежную, преданную, самоотверженную любовь. Именно так она относится к Эрасту.  Для создания образа любимой героини Карамзин использует прямую авторскую характеристику: Лиза у него “нежная”, “любезная”, “услужливая”, “робкая” (у неё и голос робкий), “прекрасная” - таковы эпитеты; используемые автором; сравнения тоже говорят в пользу героини.  Эпитет “несчастная” и его синоним “бедная” помогают в постижении смысла названия произведения. |
| 3. | Проблема воспитания в повести. Образ Эраста. Особенности его поведения. Мотивы его поступков. | Образ Эраста Карамзин строит по схеме: внешний облик – поступок – прямая авторская характеристика (“заявка” на особенности характера и поведения) - последующие поступки – жизненные итоги. То есть по принципу: кажется – является в действительности. Другими словами, писатель как бы пропускает его через призму крестьянского сознания: “По одёжке встречают – по уму провожают”.  У самого автора к герою двойственное отношение: с одной стороны, внешняя привлекательность, изысканные манеры, доброе, внимательное отношение к людям, стремление к идиллической жизни (“натура призывает меня в свои объятия, к **чистым** своим радостям”) – с другой стороны, жестокость, безответственность в поведении, эгоизм. Причины – в его аристократическом воспитании: ведь, обладая “изрядным разумом” и “добрым от природы” сердцем, он был “слабым и ветреным” - уже издержки воспитания. Однажды он даже “решился – по крайней мере на время – оставить большой свет”. Рядом с Лизой он мог бы обрести счастье и душевный покой – то есть то, о чём мечтал, но он привык только брать, не привык отдавать, не умел и не хотел тратить свои душевные силы, да и желания его эгоистичны: он “думал только о своём удовольствии, искал его в светских забавах”. Ему казалось даже, что “он нашёл в Лизе то, что сердце давно искало”. Лиза стала для него очередной забавой, игрушкой. А игрушки со временем надоедают, если не становятся любимыми. И в итоге – “Эраст был до конца жизни своей несчастлив”. |
| 4. | Проблема любви в повести. Возможна ли любовь между барином и крестьянкой? | Любовь в повести проходит через судьбы всех героев: Лизы, её родителей, Эраста. Автор “испытывает” своих героев любовью. Лиза и её родители испытание выдерживают (“и крестьянки любить умеют!”) – они однозначно симпатичны и автору, и читателю. А вот над оценкой любви аристократа Эраста Н.М. Карамзин заставляет подумать.  Любовь крестьянки-матери выдержала и испытание временем.  Любовь Лизы так же чиста и глубока. Это первое в её жизни чувство, любовь с первого взгляда. Любовь Лизы – образец силы чувства. Любовь делает её ещё привлекательнее: “На лице и во всех её движениях обнаружилась сердечная радость”. Любовь её жертвенна: “бывает мне так хорошо, так хорошо, что я **себя забываю,** забываю всё, кроме – Эраста”. Мысли и чувства героини приходят в противоречие, она перестаёт понимать себя, не умеет выразить словами своё состояние, особенно после лишения невинности: “Мне нельзя не верить словам твоим: ведь я люблю тебя! Только в сердце моём…” Лексические повторы, фигура умолчания помогают автору подчеркнуть состояние Лизы. Без любви она не мыслит дальнейшего существования своего и бросается в воду.  О любви Эраста, слабой, эгоистичной, непостоянной, сказано выше. Любовь между барином и крестьянкой большинству героев повести кажется невозможной. После того как Эраст побывал в доме Лизы, она думает: “Если бы тот, кто теперь занимает мысли мои, рождён был простым крестьянином, пастухом…Мечта!”  Для Эраста встреча с Лизой – только одно из развлечений в его пресыщенной жизни, экзотическое приключение  Явственно виден разлад между намерениями Эраста и его привычками, поведением, тем более, дальнейшим. К Лизе он подходит, несмотря на новизну ощущений, с прежними мерками (“**помышлял** о презрительном сладострастии”). |
| 5. | Проблема греха в повести. Что нужно помнить, чтобы оставаться “чистым”? | Непочтение к родителям. Здесь же – и нарушение заповеди: "Не лги!" – ведь неполная правда – та же ложь!  Самый же "главный" в повести грех – прелюбодеяние. Ни у кого не вызывает сомнения, что истоки греха – в воспитании Эраста, в его поведении. При встрече с Лизой в городе он уже ведёт себя не по-рыцарски по отношению к Даме, поступает неосмотрительно: "мимоходящие начали останавливаться и, смотря на них, **коварно** усмехались".  После того как Лиза рассказала Эрасту, что её сватает сын богатого крестьянина, в горе, в отчаянии она бросается “в его объятия – и в сей час надлежало погибнуть непорочности!” Используя приём единоначатия, Карамзин рисует, как молодыми людьми овладевает “заблуждение”.  Ведь Лиза принесла себя ему в жертву, “совершенно ему отдавшись, им только жила и дышала, во всём, **как агнец**, повиновалась его воле и в удовольствии его полагала своё счастье”. Эраст стал её кумиром – а это тоже грех!  Для него же начался новый виток пресыщения удовольствиями. Лиза перестала быть ангелом непорочности – пропал интерес к ней.  Автор даёт молодым людям урок- предупреждение, которое звучит как афоризм: “**Исполнение всех желаний есть самое опасное искушение любви”.**  Нарушение норм морали – предательство. Вместо верности слову, данным обещаниям, верности в любви – погоня за деньгами, которые откроют путь к новым удовольствиям, к прелюбодеянию: карты, распутство, из-за которых Эраст и потерял своё имение.  Чтобы жить честной, чистой жизнью, нужно помнить о нормах поведения, нужно следовать библейским заповедям. |
| 6. | Особенности композиции. Роль пейзажей в тексте. Как связаны образы монахов, нарисованные в начале повести, с концовкой произведения? | Композиция повести помогает понять замысел автора и смысл названия повести. Человек всегда должен помнить о своём назначении, чтобы прожить жизнь с пользой для отечества, прожить жизнь праведную. Не случайно в начале произведения – панорама Москвы “с мрачными готическими башнями Симонова монастыря”, с “ужасными громадами домов и церквей”, “великолепная картина” “бесчисленных златых куполов”, “**крестов, к небу возносящихся**”, тучных лугов, светлой реки… Всё это – часть родины, Российской империи. И Данилов монастырь, и Воробьёвы горы, и село Коломенское. Природа помогает также “обновить в памяти историю нашего отечества”.  А ещё в начале повести другая картина – уже безрадостная: картина опустевшего монастыря с напоминанием о его обитателях, для которых “все удовольствия исчезли, … все чувства умерли, кроме чувства болезни и слабости”. “Унылый звон колокола возвещает безвременную смерть…” И это тоже картина-предупреждение.  Концовка повести является продолжением и следствием увиденного в начале: безымянная могила у пруда под мрачным дубом - “вместилище Лизиного праха” - картина упокоения.  Пейзажи в самой повести идиллические, яркие, сочные, полные жизни. Природа – место жизни героев повести, они с ней непосредственно связаны, она их радует, они ею наслаждаются, состояние героев соответствует состоянию природы. Природа участвует в жизни героев, даёт оценки их поступкам. Вся история любви героев нарисована на лоне природы. |
| 7. | Образ автора в произведении. Воплощение в повести замысла писателя. | Автор представляется нам в произведении как патриот, как человек глубоко нравственный и ратующий за чистоту отношений между людьми, чистоту помыслов. Он человек верующий, христианин – чувствуется его уважение к библейским нормам морали. Это гуманист: он противопоставляет испорченности аристократов, их паразитизму – трудолюбие, чистоту, честность крестьян.  Автор любит Лизу, восхищается ею, глубоко переживает её грехопадение, пытается объяснить причины его и смягчить тяжесть осуждения, готов даже оправдать и простить её.  Автор не равнодушный бытописатель, всему происходящему он даёт свои оценки. Нам они кажутся справедливыми, мы соглашаемся с ним, он объективен. |

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше время – время переоценки всего и вся: идей и идеалов, эстетических аксиом и нравственных устоев, настоящего и прошлого, не могли не коснуться новые подходы и русской классики.

Главной целью школьного литературного образования является углубление и расширение читательского опыта каждого ученика, непосредственное восприятие художественного текста.

Художественная литература способствует становлению личности, формированию её характера и нравственного ориентирования. Литературное образование в школе призвано научить читать и воспринимать литературный текст как произведение искусства, искусства слова.

Каждое художественное произведение – это отражение художественного видения автора, его представлений о мире. Изучение литературного текста предполагает приобщение читателя к художественному миру писателя, который связан со временем, культурой и всегда уникален. Содержание произведения в каждом отдельном прочтении перевоплощается в индивидуальном восприятии и понимании читателя. Поэтому в центре внимания автора спецкурса находится ученик и воспринимаемый им художественный мир писателя.

Одним из главных результатов литературного образования является воспитание эстетического вкуса. Поэтому автор программы предлагает для изучения только тот материал, который отвечает самым высоким эстетическим требованиям. Повседневное общение школьников с высшими образцами художественной литературы приводит к тому, что с накоплением эстетического опыта формируется литературный вкус и читательское чутьё, позволяющее отличать собственно литературную классику ото всего, что не претендует на художественность.

Главное – осознание и осмысление читателем текста с позиции сегодняшнего дня. Главным становится вопрос о том, как он, сегодняшний читатель (учащийся 10-11 классов), понял художественное произведение. Таким образом, в сферу анализа включается рефлексия читателя, которая в свою очередь, влечет за собой целую вереницу вопросов, обращенных непосредственно к тексту. Этим определяется характер и направленность уроков.

У ученика появляется возможность соотнести свое восприятие мира с восприятием одноклассников и учителя. Представление об уникальности собственной оценки соединяется с представлением о множественности и оправданности других мнений и оценок. Диалог на уроке призван научить не только грамотно говорить, но и слушать другого, соотносить свою позицию с позицией ближнего. На таких уроках важно максимальное внимание к индивидуальным особенностям ученика, умение встать на позицию ребенка, понять его внутренний мир и увидеть перспективу движения личности.

Определяющим компонентом программы является творческая деятельность ученика. Все предлагаемые задания условно можно разделить на аналитические и ориентированные на собственно литературное творчество ребенка. Такая работа позволяет ученику приблизиться к литературному тексту, войти в него, ощутить произведение писателя как часть своего собственного духовного опыта.

Опираясь на непосредственное восприятие учащегося, учитель создает оптимальные для каждого условия погружения в текст, обнажая все несущие содержание компоненты формы произведения. Следовательно, ведущим, определяющим фактором, от которого зависит успех работы, является знание общих закономерностей восприятия художественного текста, путей интенсификации его восприятия.

Предлагаемая система вопросов и заданий рассчитана на то, чтобы обнаружить основные моменты освоения произведения, причем каждый из вопросов ни в какой мере не ведет к "выравниванию" взглядов, навязыванию читательской реакции. Аналогичным целям подчинены и литературно- творческие задания. Задания и вопросы подбираются учителем таким образом, чтобы удовлетворить интересы каждого ученика.

Другое направление литературно – творческой деятельности детей – это обращение к собственному жизненному опыту. Поэтому знание класса, тенденций развития личности каждого ученика и всего коллектива детей в целом необходимо учителю. Только в этом случае возникает ситуация, позволяющая ученику слушать и понимать себя, преломлять содержание литературных произведений через призму собственного духовного опыта, делая его частицей этого опыта. Литература опирается на личный и художественный опыт человека, и расширяет его. Учит видеть, думать, чувствовать, понимать и сомневаться. Это позволяет приблизить произведения прошлого к современности, усилить их нравственно - эстетическое воздействие, помочь ученикам услышать в книгах, написанных "вчера", вечное живое и современное.

# БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. Учебник для студентов педагогических вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. М.,1999.
2. Виноградов В.В. Поэтика художественной литературы. М., 1976.
3. Вопросы методики преподавания литературы в школе / Под ред. Н.И. Кудряшева. М.,1961.
4. Вопросы поэтики художественного произведения в современном литературном образовании / Под ред. О.Ю. Богдановой. М., 1995.
5. Восприятие учащимися литературного произведения и методика школьного анализа / Под ред. А.М. Докусова. М., 1974.
6. Гиршман М.М. Литературное произведение: теория и практика анализа. М., 1991.
7. Гуковский Г.А.Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике. – Тула: Автограф, 2000. – 224 с.
8. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования. М., 1986.
9. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы. М., 1988.
10. Искусство анализа художественного произведения / Сост. Т.Г. Браже. М., 1971.
11. Карамзин Н. М. Избранные сочинения: В 2 т. М.; Л., 1964. Т. 1. С. 32.
12. Кон И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. - М., 1980. - С. 345.
13. Корст Н.О. Очерки по методике анализа художественного произведения. М., 1963.
14. Лотман Ю. М., Успенский Б. А. «Письма» Карамзина и их место в развитии русской культуры // Карамзин Н. М. Письма русского путешественника. Л., 1984. С. 577.
15. Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я. Рез. М., 1985.
16. Методика преподавания литературы / Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана. В. 2-х ч. М., 1995.
17. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М., 1976.
18. Орлов П. А. Русский сентиментализм. М, 1977. С. 213.
19. Программы для средних общеобразовательных учебных заведений. Литература. 5-11 класс. - М., 1991.
20. Программа по литературе для 7-8 классов средней школы / Под ред. В.Г. Маранцмана. - СПб, 1998.
21. Программа по литературе. 5-11 классы. / Под ред. А.Г. Кутузова.
22. Программа по литературе. 5-11 классы. / Под ред. Г.И. Беленького. - М. 1995.
23. Топоров В. Н. «Бедная Лиза» Карамзина: Опыт прочтения. М, 1995. С. 83
24. Федоров В.И. Литературные направления в русской литературе XVIII века. М., 1979.