

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет
историко-филологический

Кафедра
«Русский язык и методика преподавания
русского языка»

Направление подготовки

44.03.05 «Педагогическое образование»

Профиль

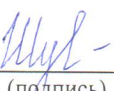
«Русский язык, Литература»

Форма обучения – очная

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
на тему

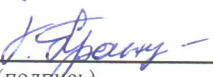
«Способы раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной
на занятиях по литературе в старших классах»

Студент


(подпись)

Шуваева Анастасия Олеговна

Руководитель


(подпись)

Пранцова Г. В.

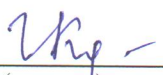
Нормоконтролёр


(подпись)

Ключарёва И. С.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 8 июля 2020 № 14)

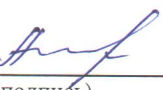
Заведующий кафедрой


(подпись)

Канакина Г. И.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 1 июля 2020 № 31)

Секретарь ГЭК


(подпись)

Алёшина И. А.

Пенза 2020 г.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Педагогический институт имени В.Г. Белинского

Историко-филологический факультет

Кафедра «Русский язык и методика
преподавания русского языка»

Направление подготовки (специальность):
44.03.05 Педагогическое образование

УТВЕРЖДАЮ:
Зав. кафедрой Г. И. Канакина
«09» сентября 2019 г.

Профили: «Русский язык. Литература»

ЗАДАНИЕ
ПО БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЕ

Шуваевой Анастасии Олеговны

(Фамилия, имя, отчество – полностью в Р.п.)

1. Тема бакалаврской работы: «Способы раскрытия традиций

И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной

на занятиях по литературе в старших классах»

2. Руководитель: Пранцова Г. В., к.пед.н., профессор

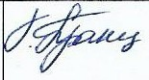
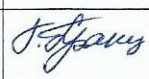
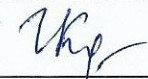
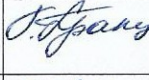
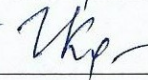
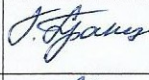
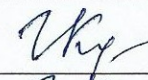
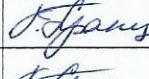
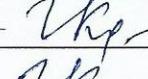
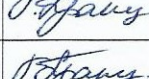
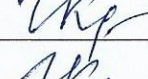
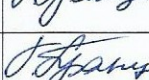
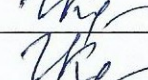
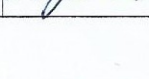
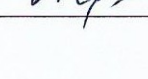
(ФИО, учёная степень, учёное звание)

3. Срок сдачи студентом законченной работы: «15» июня 2020 г.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

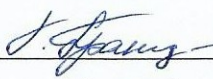
- 1) Исследование теоретических основ преемственности традиций классики авторами современной литературы.
- 2) Анализ литературных диалогов И. Бунина и Д. Рубиной.
- 3) Определение эффективных методов и приёмов раскрытия преемственности традиций в литературных диалогах разных писателей.
- 4) Разработка методических подходов к раскрытию традиций Бунина в творчестве Рубиной при изучении литературы в старших классах.

5. График выполнения бакалаврской работы

№ п/п	Вид деятельности	Сроки выполнения	Подпись научн. рук.	Подпись зав. кафедрой
1	Оформление заявления на написание бакалаврской работы; составление плана бакалаврской работы; подборка библиографического списка по теме бакалаврской работы (не менее 25 источников)	09.09.2019-27.09.2019		
2	Сдача на проверку 1 главы бакалаврской работы	26.01.2020		
3	Сдача на проверку 2 главы бакалаврской работы	25.03.2020		
4	Подготовка статьи и выступление на VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Буслаевские чтения»	20.04. 2020		
5	Сдача на проверку 3 главы бакалаврской работы	25.05.2020		
6	Прохождение предзащиты	05-06.06.2020		
7	Получение допуска к защите	05-06.06.2020		
8	Проверка ВКР на плагиат	10-11.06.2020		
9	Представление завершенной работы	15.06.2020		

6. Дата выдачи задания «09» сентября 2019 г.

Руководитель


(подпись)

Г. В. Пранцова

(ФИО)

Задание принял к исполнению студент


(подпись)

А. О. Шуваева

(ФИО)

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы преемственности традиций классики авторами современной литературы.....	8
1. 1. Преемственность традиций как способ межкультурного взаимодействия в литературном процессе.....	8
1. 2. Проблема преемственности традиций в современных школьных программах по литературе.....	13
<i>Выводы по главе I.....</i>	<i>22</i>
Глава II. Литературные диалоги И. А. Бунина и Д. И. Рубиной.....	24
2. 1. Характерные особенности бунинской прозы (на материале сборника рассказов «Тёмные аллеи»)	24
2. 2. Традиции И. А. Бунина в сборнике рассказов Д. И. Рубиной «Несколько торопливых слов любви»	32
<i>Выводы по главе II.....</i>	<i>40</i>
Глава III. Методика раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной в процессе изучения литературы в старших классах.....	41
3. 1. Методы и приёмы раскрытия традиций в литературных диалогах разных писателей: из опыта работы учителей-словесников и рекомендаций учёных-методистов.....	41
3. 2. Межтекстовые сравнения как метод раскрытия бунинских традиций в творчестве Д. И. Рубиной.....	56
<i>Выводы по главе III.....</i>	<i>67</i>
Заключение.....	68
Библиографический список.....	70

Введение

Обращение к проблеме освоения литературоведческих понятий при изучении творчества отдельных писателей в школе обусловлено тем, что в современных российских реалиях всё острее стоит вопрос необходимости формирования не просто читателя, а читателя квалифицированного, который будет способен самостоятельно выстраивать свое общение с художественным произведением, истолковывать его, опираясь на уже знакомые произведения, выявлять роль внутрипредметных связей при освоении литературы как учебного предмета.

Такие знания и умения у учащихся формируются в процессе изучения теории литературы, которая является составной частью литературного образования. В связи с этим тему нашей бакалаврской работы следует считать актуальной.

Актуальным обращение к ролитрадиции в литературе делает также и то, что она рассматривается на материале произведений И. А. Бунина, которые включены во все федеральные программы по литературе.

Объект исследования – процесс осуществления внутрипредметных связей при изучении литературы в средней школе.

Предметом исследования выступают способы раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной в 11 классе (гуманитарной направленности).

Цель выпускной квалификационной работы – разработка методики углубления понятия о традициях в русской литературе в процессе изучения произведений И. А. Бунина и Д. И. Рубиной в выпускном классе.

В ходе исследования была сформулирована следующая **гипотеза**: изучение произведений И. А. Бунина и Д. И. Рубиной в 11 классе (гуманитарном), направленное на осуществление внутрилитературных взаимодействий за счет определения эффективных способов раскрытия традиций писателя-классика в творчестве современной писательницы, будет способствовать совершенствованию умений старшеклассников сопоставлять

обобщать литературные явления и факты, глубже постигать изучаемые художественные произведения, если

- создать систему осуществления внутрипредметных взаимодействий в ходе углубления понятия о преемственности традиции в русской литературе при изучении произведений Бунина и Рубиной в 11 классе (гуманитарном) на основе деятельного подхода;

- учитывать диалогические связи историко-литературного процесса, литературный контекст, в русле которого рассматриваются произведения;

- развивать внутрипредметные взаимодействия школьного историко-литературного курса литературы;

- ввести в читательский обиход одиннадцатиклассников такие понятия, как «традиция», «литературная ассоциация», «виды межтекстовой связи»;

- включить в процесс анализа и интерпретации художественных текстов Бунина и Рубиной коммуникативные формы и средства обучения (подготовка сообщений, создание устных и письменных высказываний, комментарии, проведение сравнительного анализа, решение проблемных ситуаций и др.) для моделирования литературного диалога писателей разных эпох;

- определить виды заданий, которые бы способствовали постижению особенностей литературного взаимодействия произведений И. А. Бунина и Д. И. Рубиной.

Проверка гипотезы потребовала решения следующих **задач**:

1. Определить на основе трудов по литературоведению, культурологии, психологии, педагогике и методике обучения литературе методологическую основу исследования, которая бы выявила эффективные способы углубления понятия о преемственности традиций в процессе изучения литературы в старших классах средней школы.

2. Провести мониторинг современных программ и учебников по литературе для средней школы с целью определения уровня реализации в них проблемы преемственности традиций в русской литературе.

3. Выявить особенности бунинской прозы (на материале рассказов из сборника «Тёмные аллеи») и проследить традиции писателя в творчестве Рубиной (на материале рассказов из сборника «Несколько торопливых слов любви»).

4. Определить эффективные способы раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д.И. Рубиной.

Методологическую основу исследования составляют:

- исследования в области психологии восприятия художественного текста (М. М.Бахтин, О.И. Никифорова и др.);
- труды, посвященные проблемам преподавания литературы в школе (Н. В.Исаченкова, М. А. Рыбникова, Т. Н.Фомина и др.);
- исследования, посвящённые творчеству И. А. Бунина и Д. И. Рубиной (Б. В.Аверин, О. Н. Михайлов, Р. С. Спивак, Э. Ф. Шафранская и др.);
- работы, посвященные осуществлению внутрипредметных взаимодействий в ходе освоения школьного историко-литературного курса литературы (А. С.Бушмин, С.А. Зинин, В.Г. Маранцман, В.Ф. Чертов и др.).

В процессе решения указанных выше задач были использованы общенаучные **методы исследования**:

- теоретический анализ работ по литературоведению, психологии, педагогике и методике обучения литературе;
- сравнительный и проблемный анализ школьных программ и учебников по литературе для старших классов, методических источников, связанных с целями и задачами исследования;
- сопоставительный анализ художественных произведений Бунина и Рубиной, их интерпретация;
- моделирование уроков, демонстрирующих способы раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной в 11 классе.

Научная новизна бакалаврского исследования заключается в следующем:

- разработана методика углубления понятия о традиции в русской литературе для старших (гуманитарных) классов (на примере изучения произведений И. Бунина и Д. Рубиной).

Теоретическая значимость бакалаврской работы состоит в следующем:

- определен круг теоретико-литературных понятий, которые необходимы старшеклассникам для углубления понятия о преемственности традиций в русской литературе.

Практическая значимость заключается в том, что

- предложены эффективные коммуникативные формы и средства обучения (подготовка сообщений, создание устных и письменных высказываний, комментарии, проведение сравнительного анализа, решения проблемных ситуаций и др.) для моделирования литературного диалога писателей разных эпох.

Результаты бакалаврского исследования могут быть использованы:

- в процессе изучения курса литературы в старших (гуманитарных) классах средней школы;
- при разработке заданий для школьного этапа олимпиады учащихся по литературе, составлении вопросов для литературных викторин.

Апробация результатов исследования проводилась на VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Буслаевские чтения» (г. Пенза, 20 апреля 2020 г.).

Содержание выпускной квалификационной работы нашло отражение в научной статье, опубликованной в сборнике международной научно-практической конференции:

1. Шуваева А. О. Традиции И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной // Буслаевские чтения: материалы VIII Всероссийской научно-практической

конференции с международным участием (г. Пенза, 20 апреля 2020 г.) / под общ. ред. Л.П. Перепёлкиной. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2020. – С.140-145.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Реализация способов раскрытия преемственности традиций в русской литературе, освоение типов межтекстового взаимодействия, направленных на совершенствование умений старшеклассников обобщать и сравнивать литературные явления и факты, осуществляется в рамках деятельностного подхода.

2. Использование коммуникативных форм и средств обучения (подготовка сообщений, создание устных и письменных высказываний, проведение сравнительного анализа и лингвистического эксперимента и др.) содействует моделированию литературного диалога писателей разных эпох.

3. Применение разных видов заданий способствует постижению особенностей межтекстового взаимодействия текстов И. А. Бунина и Д. И. Рубиной и роли преемственности традиций в контексте художественного пространства рубинских произведений.

Структура бакалаврской работы включает введение, три главы, заключение и библиографический список (45 источников).

Глава I.

Теоретические основы преемственности традиций классики авторами современной литературы

1.1. Преемственность традиций как способ межкультурного взаимодействия в литературном процессе

Исследование традиции, преемственности в литературе – одно из фундаментальных направлений литературоведения, как и изучения культуры в целом. М. М. Бахтин отмечает, что «литература – неотрывная часть целостности культуры, ее нельзя изучать вне целостного контекста культуры», причём необходимо принимать во внимание «столбовые линии развития литературы, подготовлявшие того или иного писателя, то или иное произведение в веках (и у разных народов)» [5, с. 201]. Проблема преемственности традиций в литературе волновала не одно поколение писателей, критиков и литературоведов.

В литературоведческой науке существует несколько определений понятия «традиция». Чаще всего под традицией понимается то, что переходит или перешло от одного поколения к другому. Это значение отражают все академические словари русского языка. В толковом словаре русского языка под редакцией А. П. Евгеньевой с пометой «спец.» термин рассматривается как предание, устная передача каких-либо исторических сведений [23, с. 89].

В словаре литературоведческих терминов А. Н. Шабановой под литературной традицией понимается преемственность в истории литературного процесса, передача культурно-художественного опыта прошлого, его творческое преломление в истории литературы. Составитель отмечает и то, что в художественной литературе в процессе её длительного развития традиционными становятся некоторые темы, мотивы, идеи, образы, изобразительно-выразительные средства [42].

«Традиция» в литературном энциклопедическом словаре В. М. Кожевникова и П. А. Николаева рассматривается как культурно-художественный опыт прошлых эпох, воспринятый и освоенный писателями в качестве актуального и непреходяще ценного, ставший для них творческим ориентиром. Авторы указывают на то, что традиция знаменует избирательное и инициативно-созидательное овладение наследием предшествующих поколений во имя решения современных художественных задач, и потому ей закономерно сопутствует обновление литературы [19, с. 301-302].

Следует сказать про то определение традиции, которое даёт ся в Литературной энциклопедии под редакцией А. Н. Николюкина: «общегуманитарное понятие, характеризующее культурную память и преемственность». Подчёркивается: «Связывая ценности исторического прошлого с настоящим, передавая культурное достояние от поколения к поколению, традиция осуществляет избирательное и инициативное овладение наследием во имя его обогащения и решения вновь возникающих задач (в том числе художественных)». Автор-составитель отмечает, что традиция «неизменно воздействуют на творчество писателя, составляя существенный и едва ли не доминирующий аспект его генезиса. При этом отдельные грани фонда преемственности преломляются в самих произведениях, прямо или косвенно в них присутствуя [20, с. 90-91]. Во-первых, это касается художественных средств и отдельных частей предшествующих текстов; во-вторых, идей, понятий, существующих одновременно во внехудожественной реальности и литературе. В-третьих, сюда следует отнести и аналоги словесно-художественных форм.

Впоследствии приобрело актуальность значение термина «традиция», под которым стали понимать инициативное и творческое наследование культурного опыта, предполагающее «поиск живого в старом, его продолжение, а не механическое подражание иногда отмершему» [21, с. 516-517].

М. М. Бахтин отмечал, что на сломе эпох в культурном пространстве возникает обязательный распад и некое переосмысление тех традиций, которые не соответствуют новому порядку жизни. То, что происходит в литературе сейчас, даёт повод некоторым критикам утверждать, что, в соответствии с известной формулой В. Шекспира, «распалась связь времен»[4, с. 235]. Однако появление произведения, абсолютно несходного с другими, невозможно, утверждал литературовед А.С. Бушмин, «а будь оно возможно – оно было бы обречено остаться «неведомым шедевром», т.к. оказалось бы вне преемственных связей со всем нашим духовным опытом» [6, с. 34].

Действительно, принцип преемственности в литературоведении помогает обобщить материал, накопленный эпохами, представить литературу как целостное искусство в сочетании индивидуально-творческого и общенационального начал в деятельности всего литературного процесса. В настоящее время литературоведы и критики последовательно доказывают неразрывную связь современной литературы с классикой.

Литература, относясь к разряду важнейших мировоззренческих дисциплин, нуждается в последовательном, системном изучении, учитывающем внутренние диалогические связи историко-литературного процесса. Речь идёт о важнейшем механизме активизации внутрипредметных связей (сопоставление литературных явлений и фактов), позволяющем сформировать их панорамное видение. В свою очередь, без учета историко-литературного контекста, формирования у учащихся навыка ассоциирования, данный механизм вряд ли будет работать эффективно [11, с. 15]. В процессе преподавания литературы учителю необходимо учитывать историко-литературный контекст для более углублённого понимания учениками предмета, усиливать внутрипредметные связи для формирования и развития у школьников литературных ассоциаций, а также развивать навык сопоставления литературных явлений для совершенствования критического и творческого мышления учащихся.

Для того, чтобы всесторонне постигнуть историко-литературную канву курса, важными являются разные виды художественных взаимодействий между текстами, например, такие, как заимствования, подражания, пародирование, которые отражают важнейший принцип преемственности литературных явлений. Уровню современной науки отвечает введение в читательский обиход учащихся старших классов таких понятий, как «интертекст», «реминисценция», «литературная ассоциация» и др. Это во многом соответствует имеющимся особенностям современной литературной ситуации, которую можно охарактеризовать таким явлением, как «реминисцентная насыщенность» текстов художественной литературы, готовность писателей вступать в свободный диалог с классикой. Третий уровень художественной коммуникации, наиболее «контактный», представляется историко-биографическими связями, которые отражают самые разные виды творческого диалога между: наставничество и ученичество, соавторство, соперничество, «притяжение – отталкивание» и т. п. [11, с.29-30].

Изучением основ внутрипредметного взаимодействия литературного материала занимались такие выдающиеся учёные как Ф. И. Буслаев, А. Д. Галахов, В. И. Водовозов, В. Я. Стоюнин, В. П. Острогорский, М. А. Рыбникова, В. В. Голубков и др. Их работы послужили исходной теоретической базой для разработки единой концепции исследования. На базе материалов учёных, а также благодаря наблюдению над практикой современного школьного литературного образования была выдвинута идея о необходимости теоретического и практического обоснования, классификационного и программно-методического осмысления проблемы внутрипредметных связей в изучении школьного историко-литературного курса, понимаемых как комплексный аспект литературных взаимодействий.

То, как умеют учащиеся «сопрягать», сопоставлять литературные события и явления, как могут увидеть историко-литературный процесс в его постоянном развитии, динамике и многоголосом единстве, позволяет

выделить ту грань, которая помогает различить ученика «информированного» и подлинно культурного читателя, способного информацию не только поглощать, но и синтезировать, анализируя опыт поколений, которые предшествовали ему.

Виды и уровни связей, рассмотренные выше, не получили целостного и последовательного освещения в методической науке. Это привело к тому, что возросла потребность в исследовании и разработке проблем внутрипредметных связей на разных уровнях: теоретическом и опытно-экспериментальном.

Возникающая проблема взаимодействий внутри предмета при изучении курса литературы в школе является одной из самых актуальных в настоящее время для методической науки, которая всё больше развивается в русле идей «разомкнутости» даваемого учебного материала, его диалогичности, поиска оптимальных методов и приёмов обучения.

В методической концепции Ф. И. Буслаева важную роль играли межтекстовые сопоставления (например, «образцовый» текст «Истории государства Российского» Н. М. Карамзина сравнивался с летописными текстами-первоисточниками). Методическая система В. И. Водовозова, опирающаяся на «реальный» метод обучения предмету, включала в себя разнообразные сопоставительные ряды на идейно-тематической основе, дающие возможность обобщения «вечных» тем литературной классики (сравнение пушкинской «Песни о вещем Олеге» с летописным текстом, басен И. А. Крылова — с народными сказками) [11, с.51-52]. В методической концепции М. А. Рыбниковой нашли своё развитие приёмы внутритекстового и межтекстового анализа. В читательский опыт ученика вводились такие понятия, как «бродячие сюжеты», «жанровая преемственность» [35, с. 118].

Важно заметить, что отсылка к традиционным сюжетам не означает их точного воспроизведения, «подражания». Повторяется лишь старая сюжетная канва на более высоком идейно-эстетическом уровне. В зависимости от характера взаимодействия традиционного сюжета и творческой задачи

автора произведения можно выделить различные варианты использования «сюжетного фонда» мировой культуры: заимствование с сохранением традиционной пространственно-временной локализации и характерных национальных черт протосюжета; сохранение пространственно-временных характеристик сюжета с включением в него исторических и бытовых реалий заимствующей культуры; продолжение, «дописывание» традиционных сюжетов с расширением сцен, введением новых эпизодов и персонажей; идейно-тематическая трансформация с внутренним осовремениванием сюжета; сатирические интерпретации традиционных сюжетов (пародия, юмор, парафраз) [11, с.29-30]. Так, сюжет испытывает трансформацию, не утрачивая при этом связь с первоисточником.

Итак, «традиция» – понятие многогранное и ёмкое, которое включает в себя не только стабилизирующую функцию, некое подражание, но и творческий, новаторский, индивидуальный подход. Следование традиции необходимо при изучении литературного курса, так как анализ художественного текста с точки зрения литературной традиции позволяет понять не только смысл конкретного произведения, но и рассмотреть литературный процесс в целом, проследить генетическую связь между эпохами.

1.2. Проблема преемственности традиций в современных школьных программах по литературе

Исследование существующих научных взглядов по проблеме преемственности традиций в литературном процессе, внутрипредметных связей школьного курса на историко-литературной основе было бы неполным без рассмотрения программно-методического корпуса предмета. Следует отметить, что современные авторские программы по литературе заметно различаются по своим концепциям, но при этом программы старших классов являются единообразными по своему содержанию, что может быть

объяснено общностью задач, поставленных перед составителями. Задачи эти заключаются в том, чтобы учащимся было дано как можно более полное представление о процессах, происходящих в литературе XIX-XX вв. Кроме того, необходимо как можно более полно раскрыть своеобразие каждого этапа развития, который проходила отечественная литература [11, с. 96].

При рассмотрении программно-методической структуры курса, анализируя проблему преемственности традиций, должны учитываться последовательные хронологические связи курса с учётом различных периодов творчества конкретных писателей; комплексные проблемно-тематические и хронологические связи между обзорными и монографическими темами курса; «вертикальные» и «горизонтальные» связи межтекстового уровня, обеспечивающие возможность «контекстного» рассмотрения литературных явлений (заимствования, реминисценции, пародии, вариации т. п.); связи на основе жанровых традиций, общности художественного метода, философско-мировоззренческих формул (историко-генетические аспекты); культурологические связи, предполагающие рассмотрение отечественной литературы в контексте мировой [11, с. 97].

Рассмотрим современные программы и учебники по литературе для старших классов с точки зрения отражения в них преемственности традиций.

Одна из самых известных программ, которая отличается своим традиционализмом, создана коллективом под руководством Т. Ф. Курдюмовой. В аннотации авторы указывают, что реализация программы способствует полному освоению историко-литературного курса. Необходимо отметить то, что в программе заявлен важный фактор: обращение к «вечным темам», позволяющее приблизить произведения прошлого к современности. Отмечается приоритет приёмов сравнения, сопоставления, классификации. Авторы указывают и на то, что ученик, в результате изучения литературы, должен уметь сопоставлять литературные произведения. Преемственные «вертикальные» литературные связи представлены в программе лишь в разделе по литературе XX века («Мастер и Маргарита» М.А.Булгакова в

свете мировой культурной традиции И.В.Гете и Т.Гофмана; сопоставление творчества А.Платонова с традициями русской сатиры М.Е.Салтыкова-Щедрина). На уровне «горизонтальных» связей литература представлена как многоголосый диалог творческих точек зрения и позиций. Так, роман «Что делать?» Н. Г. Чернышевского рассматривается как отклик на произведение И.С. Тургенева «Отцы и дети» [30, с. 17-18]. Позиции, заявленные в аннотации программы, опираются на внутрипредметные взаимодействия, что является обязательным звеном в системе работы над литературным материалом в старших классах.

Не менее распространенной в школах является программа под редакцией В. Я. Коровиной. Во многом по своей методологической концепции она близка рассмотренной выше программе. Авторы-составители сосредотачивают внимание на проблеме внутрипредметных связей, особую значимость отмечают в поступательном движении литературы, представляя ее как живое движение. Особенно важно то, что большое внимание уделено вопросам традиции и новаторства, обращению к литературным и фольклорным истокам. Так, в разделе по 11 классу представлена параллель «Н. А. Клюев и А. Блок», а внимание к вопросам литературных влияний отражено в темах «Традиции Пушкина и Кольцова», «Влияние Блока и Клюева на творчество С. Есенина», «Некрасовские традиции в поэзии А. Твардовского», «Связь основных тем романа В. Распутина с традициями русской классики». В программе находит место и сопоставление русской литературы с зарубежной, однако, оно не носит контекстуального характера («Влияние А. П. Чехова на драматургию Д. Б. Шоу», «Томас Стернз Элиот. Пародийное использование мотивов из классической поэзии Данте, Шекспира, Донна») [29, с. 13-15].

Несколько иначе построена программа под редакцией А. Г. Кутузова. Курсы 10 и 11 классов объединены понятием «Литературный процесс» и предполагают изучение литературы в историко-культурном и историко-функциональном аспектах. Основным умением, которым должны овладеть

ученики, является способность интерпретировать произведение в контексте культуры и традиции. Преемственные связи отражены в аннотациях к монографическим разделам курса («Наследование Гончаровым повествовательной манеры Пушкина и Лермонтова»). Авторы-составители отмечают значимость приёма сопоставления, в программе 10 класса предлагаются примеры проблемно-сопоставительного рассмотрения произведений одного автора («Типологическая общность характеров Катерины («Гроза») и Ларисы («Бесприданница»»)) [31, с. 18-19]. Некоторые темы, представленные в 11 классе, имеют размытый характер («Литературная борьба 20-30-х годов, поиски новаторских художественных форм», «Новые темы в «новой» литературе», «Развитие традиций русской классической литературы в творчестве писателей русского зарубежья»)[31, с. 21-22].

В программе под редакцией И. Н. Сухих содержание курса на историко-литературной основе составляют чтение и изучение художественных произведений, осмысление их нравственного и эстетического значения для русской культуры в целом и для каждого читателя в отдельности. Соотнесение общечеловеческого и конкретноисторического подходов даёт учащимся возможность обратиться к вечным темам, актуализировать их применительно к своему жизненному и читательскому опыту. Это позволяет приблизить произведения прошлого к современности, увидеть характерные сходства и различия между авторами. Внимание уделяется умению сравнивать и сопоставлять тексты учащимися (сопоставлять историко-литературные факты, элементы художественных произведений). Так, в 10-11 классах рассматриваются темы: «Лирика Лермонтова: диалог с пушкинской традицией», «Традиции Достоевского в повести Л. Н. Андреева «Иуда Искарот»», «Традиции Салтыкова-Щедрина в прозе Платонова» [32, с. 15].

Интересно, на наш взгляд, построена программа под редакцией С. А. Зинина и В. А. Чалмаева (9-11 кл.). Сохраняя преемственность по отношению к курсу литературы основной школы, курс литературы в старшей школе

ориентирован прежде всего на создание у школьников целостного представления об историко-литературном процессе через хронологически выстроенное изучение вершинных творений русской классической литературы XIX–XX веков. Важно то, что в программный курс 10-11 классов введена специальная рубрика «Внутрипредметные связи». Структура программы старшей школы отражает «принцип поступательности в развитии литературы и, в частности, преемственности литературных явлений, различного рода художественных взаимодействий». В 10-11 классах внимание к проблеме преемственности традиций отражено в следующих темах: «Традиции отечественной драматургии в творчестве А. Н. Островского (пьесы Д. И. Фонвизина, А. С. Грибоедова, Н. В. Гоголя)»; «Онегин и Печорин как литературные предшественники Обломова»; «Литературные реминисценции в романе «Отцы и дети»; «Образ пророка в лирике А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. А. Некрасова; «Связь поэмы «Кому на Руси жить хорошо» с фольклорной традицией»; «Пушкинские мотивы и образы в лирике Ф. И. Тютчева»; «Традиции Д. И. Фонвизина и Н. В. Гоголя в щедринской сатире»; «Стихотворение М. Ю. Лермонтова «Бородино» и его переосмысление в романе Л. Н. Толстого»; «Влияние реализма И. С. Тургенева и А. П. Чехова на бунинскую прозу»; «Толстовские мотивы в прозе А. И. Куприна»; «Пушкинские реминисценции в лирике Н. С. Гумилёва («Заблудившийся трамвай»)»; «Пушкинская тема в творчестве М. И. Цветаевой»; «Традиции русской сатиры в новеллистике А. Т. Аверченко»; «Пушкинские традиции в лирике С. А. Есенина»; «Продолжение традиций толстовского эпоса в «Тихом Доне»»; «Традиции мировой литературы в «Мастере и Маргарите»» (И. В. Гёте, Э. Т. А. Гофман, Н. В. Гоголь); «Некрасовские традиции в лирике А. Т. Твардовского»; «Есенинские традиции в лирике Н. М. Рубцова» [28, с. 17-18].

Внимание к традициям отражено и в программе, составителями которой выступают В. В. Агеносов и А. Н. Архангельский. Важнейший принцип построения курса литературы для 10-11 классов – принцип

преемственности. Для изучения в старших классах предлагается сравнительно небольшой круг писателей, каждый из которых представляет то или иное характерное явление литературного процесса, а совокупность творческих индивидуальностей позволяет увидеть многообразие художественно-философских и стилевых течений в русской литературе. Серьёзную роль в достижении задач программы призваны сыграть параллели с европейской литературой, обеспечивающие контекстуальное восприятие учащимися историко-литературного и историко-культурного развития России. Например, логика творческого развития и художественный мир Н. А. Некрасова осмысливаются в соотнесении с художественным миром такого социального поэта, как П. Ж. Беранже, а произведения И. С. Тургенева – в сопоставлении с произведениями Г. Флобера, что, несомненно, важно прежде всего для углублённого изучения предмета [27, с. 10-11].

В программе под ред. В. Ф. Чертова глубоко и детализировано представлен курс литературы для старших классов. Авторский коллектив не избрал привычный многим путь экстенсивного развития литературного образования, которое сопровождается только лишь увеличением от года к году числа произведений для изучения и теоретических сведений по литературе. Одной из основных целей обучения в 10-11 классах авторы считают умение анализировать в широких контекстах (историческом, биографическом, литературном) тексты художественных произведений, что необходимо для актуализации внутрипредметных связей.[33, с. 12-14]. На уроках литературы в 11-м классе обобщаются сведения об основных тенденциях в развитии русской литературы, доминантах литературного процесса (реализме, модернизме), о роли традиций и новаторства в литературе, особое внимание уделяется интертекстуальным связям литературного произведения. Особое значение при этом приобретает повторение и обобщение изученного, установление преемственных связей в развитии литературы, анализ «вечных» тем и «вечных» образов. Помимо традиционных (монографических) тем, составляющих ядро программы и

реализующих задачи изучения литературы на базовом и профильном уровнях, для каждого класса выделены специальные уроки-обзоры. Особенно важна роль таких уроков в старших классах. Цель – систематизировать представления учащихся о литературном процессе [33, с. 17-18].

На наш взгляд обращение к таким произведениям поможет учащимся произвести углублённый филологический анализ помещённых в программе художественных текстов, а также исследовать интертекстуальные связи произведений, провести грамотный сопоставительный анализ текстов на заключительном этапе литературного образования.

Среди современных учебников для старших классов наиболее широко представлены варианты учебника для 10 класса, включающего в себя курс литературы XIX века. Один из них – учебник под редакцией Т. Ф. Курдюмовой. В структурном отношении он следует программе под её же редакцией, проанализированный нами выше. Система вопросов и заданий опирается на внутрипредметные взаимодействия, что является обязательным звеном в системе работы над литературным материалом. Так, в конце первого же параграфа «Русская литература первой половины XIX века», учащимся предложено написать реферат на тему «Преемственность в творческой деятельности писателей или поэтов XVIII и XIX веков» [15, с. 12-13]. Преемственные «вертикальные» литературные связи отражены в 11 классах в разделе конца XIX начала XX века («Традиции каких поэтов XIX века продолжали новокрестьянские поэты?»).

Учебник под редакцией В. И. Коровина представляет собой историко-литературный курс от Г. Р. Державина до А. П. Чехова. Основной упор делается на исторический аспект развития литературы. Грамотно продумана система вопросов и заданий к разделам, позволяющая учащимся апеллировать к разного рода литературным связям и ассоциациям. Например, «Какие переклички существуют между стихотворениями А. С. Пушкина «Пророк», «Поэт», «Поэт и толпа»?»; «Выявите в романе «Обыкновенная история» реминисценции из знакомых вам текстов русской классической

литературы»; «Сравните стихотворения Ф. И. Тютчева «Я встретил вас...» и А. А. Фета «Сияла ночь...»» [14, с.51-52]. Направленность таких заданий на контекстное видение изучаемого материала задают необходимую «диалогичность», без которой невозможно изучение курса на историко-литературной основе.

Рядом новаций в оформлении и подаче историко-литературного материала отличается учебник под общей редакцией А. Г. Кутузова. Курсу литературы XIX века предшествует раздел повторения, включающий в себя экскурс в русскую литературу от Средневековья до XVIII века и позволяющий увидеть многие художественные открытия XIX столетия в свете литературной традиции. Важно отметить то, что помимо обычных вопросов и заданий учебник снабжён рубриками «В мастерской художника слова», «Семинар», «Творческий практикум», «Советы библиотеки», в которых учащимся предлагаются задания на соотнесение традиционного и новаторского, сопоставление на образном и проблемно-тематическом уровне произведений русской классики. Например, сравнить стихотворение «Пророк» у Пушкина, Лермонтова и Некрасова, выявить черты сходства и различия. В разделе «Вечные образы» также включены задания на сопоставление произведений («Тема женской дружбы у разных авторов»)[7, с. 71-72]. Уровень проработки такого материала невысок, однако, сам факт его включения свидетельствует о внимании авторов к проблеме связей историко-литературного курса. В 11 классе введена рубрика «Задания для тех, кому интересно», предлагающая различные виды работ. Среди них – задания обобщающего характера, требующие установления внутрилитературных связей и аналогий, сопоставительно-аналитических выявлений (Сравнение романов-эпопей Л. Толстого и М. Шолохова применительно к проблеме «мысли семейной» и «мысли народной»)[7, с. 93-94]. Однако «контекстное» соотношение разделов по русской и зарубежной литературе в учебнике отсутствует, что создаёт эффект «параллельности», разрыва связей между звеньями мирового литературного процесса.

В учебнике под редакцией И. Н. Сухих слабо отражена проблема преемственности традиций. Да, авторы уделяют внимание заданиям на сопоставление и сравнение текстов произведений, однако, их количество невысоко. Чаще всего они представлены после изучения лирики («Лирика Лермонтова: диалог с пушкинской традицией», «Каковы связи лирики Ахматовой с классической традицией?»)[17, с. 152-153].

Свой, иной подход к проблеме преемственности традиций в учебнике 11 класса под редакцией С. А. Зинина и В. А. Чалмаева. Вопросы и задания основываются на принципах связи искусства с жизнью, историзма, традиций и новаторства (учебник следует программе под редакцией С. А. Зинина и В. А. Чалмаева, рассмотренной нами выше). Авторы вводят ряд позиций, чрезвычайно важных для осмысления внутрипредметных связей (рубрика «Внутрипредметные связи»). Интересно и то, что монографические разделы дают представление о месте писателя в литературном мире его времени, о своеобразии его голоса в творческом многоголосии литературной эпохи (После статьи о А. П. Чехове следует задание: сравнить А. П. Чехова с Л. Н. Толстым, их роль в поисках новых форм и средств реалистического отображения жизни)[16, с. 70-72]. В учебнике можно увидеть задания на сопоставление эпоса и лирики одного писателя (Сравнить стихотворение И. А. Бунина «Вечер» и его рассказ «Книга»)[16, с. 73].

Следует сказать про учебник литературы под общей редакцией В. В. Агеносова. «Горизонтальные» и «вертикальные» связи литературного процесса не выделены структурно, а представлены как сопутствующий материал, выявляющий соотношение традиции и индивидуально-творческого начала в литературе, позволяющий видеть писателя в контексте литературной эпохи. Особого внимания заслуживает рубрика «Вопросы и задания для самостоятельной работы». В работу учащихся введено выявление литературных аналогий и взаимодействий, требующее глубокого осмысления и фактического обоснования. Например, в одном из заданий по творчеству М. Горького предлагается сопоставить автобиографические

трилогии Л. Н. Толстого и М. Горького, показав, что объединяет их героев и чем определяется дистанция между Николенькой Иртеневым и Алешей Пешковым [34, с. 122-123]. В разделе по творчеству Б. Пастернака для самостоятельной работы предложено следующее: на примере двух стихотворений показать любовь Пастернака к своему предшественнику Блоку, установить их внутреннюю связь [34, с. 77]. Подобные задания «ведут» учащихся к самостоятельному поиску и установлению связей между творчеством писателей разных эпох.

Завершая обзор учебников по литературе для старших классов, остановимся на особенностях учебника под редакцией В. Ф. Чертова. Особое внимание авторы уделяют изучению литературного произведения в историко-культурном контексте. Важно то, что в учебнике выделяется специальная рубрика «Уроки-обзоры», на которых учащиеся систематизируют свои представления о литературном процессе, сопоставляют произведения разных авторов. Например, «Развитие пушкинских и лермонтовских традиций у Н. А. Некрасова»; «Пушкинские и гоголевские традиции в творчестве И. А. Гончарова» [18, с. 102-103]. В 10-11 классах внимание к проблеме преемственности традиций отражено также в следующих темах: «Традиции Ф. М. Достоевского в творчестве Л. Н. Андреева»; «Патриотизм и гражданственность поэзии А. А. Ахматовой. Пушкинские традиции»; «Анализ интертекстуальных связей стихотворения «Гамлет»» [18, с. 104].

Таким образом, рассмотренные нами программы и учебники по литературе для старших классов применительно к проблеме преемственности традиций в литературе отражают различную степень внимания к ней авторов, а также разные формы реализации самих связей. Не во всех программах и учебниках эти связи используются многоаспектно и последовательно, чаще речь идёт об отдельных «частных» параллелях и обобщениях, данных в привязке к конкретному литературному материалу.

Выводы по главе I

На базе изучения теоретических основ преемственности традиций в литературе мы пришли к выводу, что традиция в литературе решает определённые художественные задачи, осуществляя избирательное и инициативное овладение наследием. Принцип преемственности помогает представить литературу как целостное искусство в сочетании индивидуально-творческого и общенационального начал. Опора на внутрипредметные взаимодействия является обязательным звеном в системе работы над литературным материалом, способствуют углублённому пониманию литературного процесса. Во многих из рассмотренных нами программах по литературе для старших классов проблема преемственности традиций в литературе отражена с разной степенью внимания к ней авторов-составителей. Более других этому вопросу уделено внимание в программах под редакцией С. А. Зинина и В. А. Чалмаева, под редакцией В. В. Агеносова и А. Н. Архангельского и в программе под редакцией В. Ф. Чертова.

Глава II. Литературные диалоги И. А. Бунина и Д. И. Рубиной

2.1. Характерные особенности бунинской прозы (на материале сборника рассказов «Тёмные аллеи»)

*Думаю, что это самое лучшее и оригинальное,
что я написал в жизни.*

И. А. Бунин

Цикл рассказов «Тёмные аллеи» Бунин писал с 1937 по 1945 год. О времени, когда он создавался, писатель сказал достаточно выразительно: «написан был в годы Гитлера и Сталина – когда они старались пожрать один другого» [10, с. 75].

По свидетельству жены, Бунин считал эту книгу «самой совершенной по мастерству». В «Тёмных аллеях» до предела оттачивается характерная бунинская техника повествования. Исследователи часто отмечают у Бунина тесную связь между языком прозы и поэзии [38, с. 567-568]. Это выражается в использовании музыкальных средств языка (по воспоминаниям Веры Муромцевой, писатель считал, что в «Тёмных аллеях» каждый рассказ написан «своим ритмом», «в своём ключе»), в лирическом способе передачи психического состояния героев через образы чувственного восприятия — визуального, тактильного, обонятельного, слухового, через выразительные детали всё того же осязаемого мира, например, через пейзаж [38, с. 570-572]. Следует отметить, что каждое произведение из этого сборника является самостоятельным, имеет своих героев, свой сюжет и свой круг проблем. Но и существует внутренняя связь между произведениями, которая позволяет говорить о том, что цикл органически един. Данный сборник состоит из трёх разделов. Первый из них начинается с рассказа «Тёмные аллеи», который и дал название циклу. Этот рассказ является неким эпиграфом ко всему сборнику. Почему аллеи «тёмные»?

Объясняя замысел цикла, И. А. Бунин писал так: «Все рассказы этой книги только о любви, о ее «тёмных» и чаще всего очень мрачных и жестоких аллеях» [10, с. 76]. Начало и конец любви являются всегда

непредсказуемыми и загадочными. Никому никогда не понять, почему объектом его любви избирается именно тот человек. Люди не могут предвидеть, что для каждого будет значить любовь и чем она закончится, чем обернется: обычной интрижкой или событием чрезвычайным, в корне меняющим всю жизнь [10, с. 76]. В произведениях И. А. Бунина отражены судьбы людей, невозвратность происходящих событий, сделанный выбор, о котором героям придется пожалеть, поступки, которые уже нельзя исправить. И только любовь может помочь описанным героям находить в себе силы верить, двигаться вперед и жить дальше.

«Тёмная» сторона любви изображается И.А. Буниным уже в первом рассказе одноимённого сборника «Тёмные аллеи». В нём ведётся повествование о неожиданной, случайной встрече героев, которые когда-то любили друг друга (Николай Алексеевич и Надежда). Это Надежде Николай Алексеевич раньше читал стихи «про всякие «тёмные аллеи»». Теперь, на склоне лет, он говорит ей, что потерял её, «самое дорогое, что он имел в жизни». Николаю Алексеевичу казалось, что всё самое лучшее ждёт впереди, однако, он не уразумел одну простую истину: любовь не имеет ничего общего со всякого рода расчётами и соображениями. Герой, предусмотрел все, выбирая себе жену, но не предусмотрел лишь такую «малость», как взаимная любовь. Он понял, что совершил неправильный выбор и проживает свою жизнь не с тем человеком, однако, изменять было уже поздно. В конце рассказа читатель узнаёт, что герой был наказан вероломством жены и сыном-негодяем. Надежда «пронесла» любовь через всю свою жизнь, но не смогла простить возлюбленного («простить я вас никогда не могла... как не было у меня ничего дороже вас на свете в ту пору, так и потом не было»).

Подобное раскаяние, связанное с тем, что человек не сумел распознать в ряду других встреч встречу уникальную, дарованную ему судьбой, находим в таких рассказах цикла, как «Поздний час», «Генрих». Однако следует отметить, что герои, в отличие от Николая Алексеевича, верно чувствуют и догадываются о чрезвычайности случившегося, но продолжают вести себя

легкомысленно. В рассказах любовь показана как трагедия. Герой испытывает чувство благодарности, возникающей в воспоминаниях, благодарности, вызванной пришедшим пониманием, что любовь была временем «ничем не омраченного счастья, близости, доверчивости, восторженной нежности, радости» («Поздний час»).

В рассказе «Генрих» Глебов рассматривал поездку с Еленой как приятный эпизод (даже сомневался, стоит ли уезжать из Москвы, где жизнь изобиловала любовными встречами), но позже герой делает вывод: «бессмысленной, испорченной» оказалась не только их поездка, но и вся его жизнь. «Краткое счастье любви у Бунина сменяется катастрофой именно потому, что катастрофичность заключена в несовместимости любви с земными буднями» [9, с. 226-227].

Одной из особенностей Бунина-прозаика является изображение смерти. Трагедия прерывает счастье возлюбленных и прежде всего это происходит потому, что все люди имеют опыт любви и будут иметь опыт смерти, а главное потому, что «с любовью и смертью связана самая большая напряжённость человеческой жизни, выход из принуждённой власти обыденности» [12, с. 122-123]. Рассказ «Кавказ» содержит повествование о самоубийстве обманутого мужа. Известно о нём немного, со слов жены. «Я думаю, – говорит она, – что он на всё способен при его жестоком, самолюбивом характере. Раз он прямо сказал: «Я ни перед чем не остановлюсь, защищая свою честь, честь мужа и офицера». Читателю становится очевидно, что на первом плане у героя – он сам. Мужчина не раздумывает о мыслях и чувствах своей жены и о том, что они могут поменяться, что она может разлюбить его. О чём явно свидетельствуют и самые последние минуты жизни героя, когда он думает лишь о том, в как будет выглядеть его тело после смерти, не задумываясь о том, что будет с женой («надел белоснежный китель, позавтракал, выпил бутылку шампанского... не спеша выкурил сигарету... и затем выстрелил себе в виски из двух револьверов»).

Рассказ «Галя Ганская» тоже заканчивается смертью. Показана тривиальная история соблазнения юной девушки распутным художником («волнистые усы... под Мопассана, и обращение с женщинами совершенно подлое по безответственности») оказывается не тем, чем кажется. «Мопассан», год за годом любясь расцветающей девушкой, тем не менее жалеет её невинность до тех пор, пока героиня не проявляет инициативу сама, практически не оставляя ему выбора, — перед этим она нелогично восклицает: «Ах, какой вы негодяй. Какой негодяй». В конце рассказа Галя травится ядом, предположив, что любовник хочет бросить её и сбежать в Италию.

Смерть разлучает и героев рассказа «Натали». Главный герой Мещерский, в юности упустивший свою истинную любовь из-за плотской интрижки, наконец воссоединяется с овдовевшей Натали, но Бунин добавляет драматическую ноту. Мещерский, приживший ребёнка с дворовой девкой, не может жениться на Натали — и героиня соглашается на неполное счастье: «И вот ты опять со мной и уже навсегда. Но даже видеться мы будем редко — разве могу я, твоя тайная жена, стать твоей явной для всех любовницей?» В конце рассказа читатель узнает, что Натали умирает («В декабре она умерла на Женевском озере в преждевременных родах»). Исходя из бунинской концепции «жизнь – любовь – смерть», можно утверждать, что танатологические мотивы доминируют в анализируемых рассказах.

В рассказах из цикла «Тёмные аллеи» Бунин описывает страсть, которая нередко оказывается сильнее человека, ломает его судьбу, калечит душу, ставит на грань преступления. Особенно показателен рассказ «Баллада». Страсть («любовный блуд») навалилась на князя: «впал он в самый страшных грех, польстился даже на новобрачную сына своего». Грех был пресечён с указанием на то, что спасение пришло от Бога. Для человека, движимого подобной страстью, другой человек существует лишь в качестве объекта для удовольствий.

Таков и Красильщиков из рассказа «Стёпа», который, скуки ради, воспользовался доверчивостью «милый и жалкой девчонки». После случившего он «самодовольно улыбается» и думает лишь о том, как уйти.

Страсть неистовая, ослепляющая подтолкнула к самоубийству героя рассказа «Пароход "Саратов"». Он предельно откровенно, с известной армейской грубоватостью говорит своей возлюбленной о том, что никогда не сможет пойти на разрыв отношений с ней. Признания героини о том, что она «никогда не переставала любить» того человека, к которому теперь решила вернуться, ничего не значат для героя. Мужчина не обращает внимание на настроение и чувства любимой женщины, им овладевает лишь сладострастие, желание добиться своей цели. Такая страсть толкает героя на самоубийство.

Несколько иначе Бунин изображает страсть в рассказе «Ночлег», который завершает цикл сборника. Некоторые филологи (например, А. Ю. Закуренко) называют его «зеркальным отображением первого рассказа». Осенняя холодная провинциальная Россия заменена глухой местностью Испании, горница – постоялым двором. Черты сходства проявляются в портретной характеристике героев. Бунин, описывая Марокканца, указывает на сходные с Николаем Алексеевичем (героем первого рассказа) черты внешности: у Марокканца было «лицо, изъеденное оспой» и «по углам верхней губы курчавились жесткие черные волосы. Курчавились такие же кое-где и на подбородке», у Николая Алексеевича – «волосы... с начёсами на висках к углам глаз слегка курчавились... лицо с тёмными глазами хранило кое-где следы оспы». Важно отметить идентичность сюжетных линий, однако, в рассказе «Ночлег» ситуации повторяются на «сниженном» уровне: Марокканец пытается обесчестить девочку (результат любви Николая Алексеевича и Надежды), любовь вырождается в страсть. Заслуживает внимания образ собаки Негры (единственное существо с именем). Бунин проводит параллель с Марокканцем, показывая сходство человеческой и животной страсти. Именно собака врывается в номер, где Марокканец

насилует девочку и «мертвой хваткой «вырывает «ему горло». Животная страсть наказана животным. Бунин демонстрирует чувства, которые лишены духовной составляющей, любовь, которая приносит смерть.

Откровенность и натурализм, с которыми Бунин описывает физическую страсть, коренятся скорее не в русской традиции, а в западной литературе. Это прежде всего Мопассан, которого герои «Тёмных аллей» не выпускают из рук, Флобер, Бальзак, новеллы Проспера Мериме (его «Локис» сказался в «Железной Шерсти») [3, с. 651-653].

Мастерски И. А. Бунин пишет о том, какую роль может сыграть случай в жизни героя. «Настоящая любовь, – писал Бердяев, – возникает, когда встреча не случайна и есть встреча суженого и суженой. Но в неисчислимом количестве случаев встреча бывает случайной, и человек мог бы встретить при других обстоятельствах более подходящего человека»[9, с. 230-235]. Такой «случайной» была встреча героев рассказа «Муза». И приходит к нему она, и покидает его совсем неожиданно. Финал отношений не находит логического объяснения: героиня уходит от молодого, богатого, талантливого и любящего её человека к невзрачному и необразованному. Для героя, от которого она уходит, их встреча не являлась случайностью, разрыв с возлюбленной представляется «чудовищно жестоким». Напротив, встречи героев в рассказах «Гая Ганская» и «Натали» из тех, когда действительно встретились «суженые», и роль случая здесь становится совершенно иной. Роковое стечение некоторых обстоятельств повлекло за собой гибель всего: и любви, и жизни. Иногда такая уникальная встреча происходит слишком поздно: в ожидании её у Николая Платоныча («В Париже») проходит вся жизнь. На счастье взаимной любви, которая наконец пришла к нему, не осталось времени: весна, наступившая в его жизни, обрывается.

Своим лучшим рассказом из цикла «Тёмные аллеи» Бунин считал «Чистый понедельник». Главная героиня покоряет своей духовностью: мир её души богат и разнообразен, она часто погружается в него и живет им и не нуждается в повседневности. Любовь героя противопоставлена её глубокой

молчаливости, сосредоточенности, раздумьям о смысле жизни и о смерти. С такими мыслями и настроением чувств она просто не смогла бы дать ему любовь, стать его женой («в жёны я не гожусь»). В этом рассказе, как ни в одном другом из этого цикла, много тёмного и трагического, что отличает, по Бунину, настоящую любовь и что делает ее таким значительным событием, такой важной вехой в жизни и судьбе человека. Герой чуть не погиб, когда узнал, что возлюбленная ушла в монастырь. Но именно любовь подарила ему мгновения ликующей радости и дала понять, что значит быть счастливым человеком. Память, вот что осталось у него... Он навсегда запомнил, как, «закрывая глаза от счастья, целовал мокрый мех её воротника и в каком-то восторженном отчаянии летел к Красным воротам...».

Почему финал рассказов всегда трагичен? Почему герои Бунина расстаются? По мнению литературоведа О. Михайлова, влюблённым у Бунина «необходимо расстаться», чтобы «любовь не исчерпала себя, не выдохлась», поэтому, «если этого не делают сами герои, в ход вмешивается судьба, рок, можно сказать, во спасение чувства убивающий кого-то из возлюбленных» [24, с. 189-190]. А возможно, писателю не хотелось говорить о празднике любви, превращающемся в будни. Любовь – это накал, накал чувств, страстей, эмоций, однако, человеку не дано постоянно «находиться на взлёте». Он непременно начнёт падать, когда достигнет высшей точки, ведь до самой вершины не добраться. А может, разлука и есть высокое назначение любви, и только в таком случае чувства остаются в сердце на всю жизнь.

Названием цикла «Тёмные аллеи», где он пишет о России, И. А. Бунин показывает свою связь с природой. Тесно обсаженные липами, сравнительно узкие аллеи были одной из самых характерных черт русских садов, особенно усадебных, и составляли их красоту. Нигде в Европе липы не сажались «стеной» так, как сажались в России. Эти «тёмные аллеи» стали для писателя в известном смысле символичны. Уже для юного А. С. Пушкина «тёмные

аллеи» были символом любви («то на конец аллеи тёмной...тебя я вижу пред собой») [22, с. 182-184].

И. А. Бунин – мастер пейзажных зарисовок. Писатель не просто рисует природу, она, в свою очередь, является посредником. Именно через пейзаж Бунин отражает мысли и чувства героев. Примером может служить рассказ «Кавказ». Герои уезжают на юг, где все было иначе, не только другая природа и погода, но и мир. Они теперь совсем по-другому начинают видеть и воспринимать его. Природа оказывает воздействие на их души, высвобождает подлинные человеческие чувства, такие, как отзывчивость и сострадание: «А теперь я там буду с тобой, в горных джунглях, у тропического моря...».

Часто природа пробуждает в героях воспоминания, наводит на размышления. Так, в рассказе «Генрих» герой «в синие сумерки, когда до самого Антибского мыса, пепельным призраком таявшего на западе, протянулись изогнутой алмазной цепью несчётные береговые огни» стоял на балконе своей комнаты и думал о девушке Генрих.

А герой произведения «В одной знакомой улице» вспоминал о своей возлюбленной, когда шёл «весенней парижской ночью по бульвару в сумраке от густой, свежей зелени...». Его мысли неразрывно связаны с природой, он даже помнит погоду, которая стояла за окном, когда они в последний раз виделись («и мела метель, и ветер сдувал с деревянной крыши снег, дымом развеивал его, и светилося вверху, в мезонине, за красной ситцевой занавеской...»).

Аналогичную ситуацию можно наблюдать в рассказе «Поздний час». Герой чувствует единство с природой «я шёл – большой месяц тоже шёл». Бродя «по ночному городу...под высоко сияющим небом» он вспоминал лучший момент жизни, проведённый с возлюбленной. Он помнит все, его думы неразрывно связаны с тем пейзажем, который окружал их в ту ночь («и ночь была почти такая же как та. Только та была в конце августа, когда весь город пахнет яблоками...Когда глядел влево, видел заросшую сухими

травами дорожку, пропадавшую под другими яблонями, а за ними низко выглядывавшую из-за какого-то другого сада одинокую зелёную звезду...лёгкий сумрак и лучистое мерцание твоих глаз в сумраке»).

Природа у Бунина «проходит» через весь цикл. Из 40 рассказов, которые входят в сборник, писатель 12 из них начинает именно с описания пейзажа («Тёмные аллеи», «Волки», «Визитные карточки», «Генрих», «В одной знакомой улице», «Мадрид», «Пароход "Саратов"», «Сто рупий», «Качели», «Чистый понедельник», «Часовня», «Ночлег»).

Итак, одним из заглавных лейтмотивов как сборника, так и всего творчества И. А. Бунина, является мотив тёмных аллей. Все проанализированные нами рассказы подчинены единому замыслу: показать любовь с её трагических сторон. Писатель изображает сильное чувство в различном его проявлении (любовь-трагедия, любовь-страсть, любовь-случай), но исход один: разлука влюблённых, а нередко и смерть. В центре внимания прозы Бунина – история человеческой души.

2.2. Традиции И. А. Бунина в сборнике рассказов Д. И. Рубиной «Несколько торопливых слов любви»

Книга рассказов Дины Рубиной «Несколько торопливых слов любви» – дань «Тёмным аллеям» Бунина, их затягивающей тенистой жути с проблесками счастья [43, с. 69-70].

В сборнике «Несколько торопливых слов любви» мы знакомимся с героями, судьбы которых далеки от безоблачного счастья. Автор изображает самые радостные и одновременно самые драматические периоды их жизни. Рубина показывает чистые, искренние чувства, но героям, к сожалению, не удаётся пронести их через всю жизнь. Как и в рассказах Бунина, в апогее счастья происходит катастрофа: любовь прерываются трагедией, а нередко и смертью.

Важное значение имеет родство новелл Бунина и Рубиной, основанное на общности сюжетов: *у Бунина и у Рубиной есть общие сюжетные узлы – случайная встреча, вспышка чувства, разлука, воспоминания, смерть.*

В новеллах Рубиной любовь – это случай, который внезапно озаряет жизнь человека и меняет её. Иногда это изменение внешне ярко заметно, в других случаях – скрыто глубоко внутри. Такая любовь вспыхивает неожиданно и поражает обоих, словно «солнечный удар» [43, с. 70-72]. Мотив любви-случая звучит во многих новеллах Дины Рубиной, с особой выразительностью проявляясь в «Области слепящего света» – первой новелле цикла. Интересно и символично название рассказа: Рубина показывает вспышку чувств, которую герои принимают как наваждение, как что-то нереальное и мистическое. Слепящий свет проявляет в их душах спрятанную от самих же себя жажду любви. Именно такая любовь возникла в жизни героев: «в области света неожиданно возникло лицо», словно ей «показали из-за ширмы того, кого давно потеряла и ждать зареклась», их обоих поразила «солнечный удар» в разгар зимних морозов. Вспышка появляется и тут же угасает – так же и их любовь разрушилась в одночасье волей трагической случайности: она погибла в авиакатастрофе. И это тоже вспышка, но вспышка страшной силы, убивающая, разрушающая: «Перед его глазами поплыл огненный шар их коротенькой высотной жизни, легко взмыл, завис в области слепящего света и – вспыхнул над морем...». Так в системе мотивов новеллы выстраивается ассоциативный ряд: случайная встреча – любовь – трагедия.

В этой первой, очень небольшой новелле рубинского цикла чётко прослеживается бунинская философия любви: любовь возникает на высочайшем подъеме человеческой жизни, она недолгий гость в нашем мире, это всего лишь яркий миг, свет, озаряющий всю жизнь человека. «Заканчивается эта любовь неизбежно трагедией, а режиссёр этой трагедии – судьба, которая не объясняет ничего» [12, с.101-102]. Для Рубиной, как и для

Бунина, важно показать драматизм ситуации, резкую концовку любви (начальное воодушевление и «падение с вершины блаженства»).

Мотив любовь-случай звучит и в рассказе Рубиной «Мастер-тарабука». Она ворвалась в его жизнь, как свежий ветер, как яркий свет, сама являясь специалистом по освещению и занимаясь оформлением художественных выставок, на мотоцикле, сначала представ в образе юноши, который «снял шлем, тряхнул гривой волос и оказался девушкой». «Так началась эта легкая, забавная связь». А потом – свидания в его мастерской и удивительная игра на тамбурине этой самой девушки – «мастера-тарабуки». Однако любовь прерывается, он, художник, уезжает в Италию и забывает свою вечно смеющуюся девушку, хотя иногда «легчайший сквознячок нежно так пролетал по сердцу словно светлое, лёгкое воспоминание». Она ждала его, он не появлялся, хотя обещал приехать вовремя. А когда он встретился с ней вновь – прежнее чувство вспыхнуло в нём, он забыл обо всём, они сели в машину, «долгий нежный поцелуй» – и вдруг её слова: «Митя, у меня СПИД». Ужас, который настиг героя, разом вытеснил из его сердца любовь: «Волна жара поднялась из желудка, руки и лицо покрылись гусиной кожей...он дождался, когда она выйдет из машины, невероятным напряжением лицевых мышц удерживая на лице улыбку, помахал ей рукой и, когда она исчезла за углом, открыл дверцу машины и, собрав всю слюну во рту, сплюнул на грязный мазутный асфальт». Однако, когда страх прошёл, и она улетела, в герое вновь пробудилась тоска по безвозвратно ушедшей любви. Рубина – тонкий психолог. Она мастерски изобразила душевное состояние героев, описала боль людей, которые любят друг друга, но не могут быть вместе.

Иногда случайная встреча оказывается не просто случаем, а переломным моментом в судьбах героев, который меняет жизнь в лучшую сторону. Примером служат рассказ Бунина «Кавказ» и новелла Рубиной «Такая долгая жизнь». Сюжеты двух историй любви во многом близки: во внешне идиллическую семейную жизнь «без страха и упрёка» врывается

третий, который оказывается вовсе не «лишним», а напротив, с его появлением вся предыдущая жизнь и брак кажутся ошибкой, которая должна быть исправлена именно с появлением третьего человека. У Бунина это молодая жена офицера, которая, несмотря на страх перед мужем, уезжает с любовником на Кавказ, а у Рубиной это учитель математики «почтенный отец семейства», влюблённый в свою ученицу Райю. Никто не понимал почему профессор, который был активным и амбициозным даже в свете своих лет («было ему под 50»), выбрал невзрачную, скромную студентку. И вроде бы все у него было, жена, двое сыновей, однако, тянуло его к невидной студентке («приехал к своей бывшей студентке навсегда»). Итогом в обоих рассказах становится самовольный уход из жизни, но в рубинском произведении из жизни, в которой невозможно жить с нелюбимым человеком. Райя умирает и профессор, через девять дней после её смерти, пришёл в институт, прочитал лекцию, вернулся домой и застрелился. Оставил он лишь записку «исстрадался без Райи». Критик М. Иофьев писал, что герои Бунина, кем бы они ни были, прежде всего «любовники, профессиональные любовники». И это сближает героев Бунина и Рубиной: по мироощущению, по причинам и обстоятельствам смерти.

Разлука – неизбежное в судьбе героев Рубиной. Чувствам противостоят жизненные обстоятельства, которые, к сожалению, берут верх. Так в рассказе «Двое на крыше» Рубина изображает школьную любовь («мне очень нравилась эта девочка. В шестом классе мы сидели за одной партой, а в седьмом ее пересадили. Но каждый день после школы мы возвращались домой одной дорогой, хотя для этого мне приходилось делать приличный крюк»), искреннюю и светлую. Однако, трагическое стечение обстоятельств (смерть родителей Наташи) прерывает общение подростков навсегда. Наташа переезжает в другой город и забывает того мальчика, который каждый день провожал её домой («она сначала писала мне – про новый класс, про город... ни слова о том, из-за чего мы расстались... переписка с Наташей угасла»). Аналогичную ситуацию мы видим в рассказе Бунина «В одной знакомой

улице», где показана чистая любовь двух подростков. К сожалению, отъезд в другой город и расстояние меняют жизнь влюбленных («прощались и целовали друг другу руки, я обещал ей приехать через две недели в Серпухов... Больше ничего не помню. Ничего больше и не было»).

В рассказах Дины Рубиной мы видим, как и у Бунина в «Тёмных аллеях», разных персонажей, однако, все они связаны незримой нитью. Всех их объединяет несчастная любовь, любовь-трагедия, которой не суждено было продлиться вечно. С героями остаются лишь воспоминания о прежней счастливой жизни. Так, в рассказе «На долгом светофоре» героиня, остановившись на машине у светофора, увидела пару и вспомнила свою историю любви. Их поведение, разговор – всё напоминало ей её молодость, прежние чувства и моменты счастья («она скользнула взглядом по сидящей в соседней белой «Ауди» юной паре и отвернулась. Но тотчас вновь оглянулась на этих двоих, словно её позвали забытым родным голосом»). Молодые люди освежили в памяти её историю любви, образ возлюбленного («...кого, кого напомнили ей эти двое? И вдруг поняла: её саму, её юность, её первую любовь, завершившуюся таким нелепым, таким несчастным мимолетным браком»).

Мотивом воспоминания проникнут рассказ «Голос в метро». Нона, влюблённая в своего одноклассника Кирилла, все школьные годы хранила любовь в сердце, боясь признаться в своих чувствах. И лишь спустя много лет одноклассники встретились и вспомнили свою молодость. Нона рассказала о чувствах, которые испытывала все эти годы («и вдруг, перебив саму себя на какой-то забавной истории, она стала рассказывать ему, как страшно и горестно его любила, как слабела при виде него, как горло сжимал спазм, стучали в висках молотки и подсекались ноги»). Кирилл был расстроен, ведь если бы он знал о её чувствах, жизнь сложилась бы иначе.

Воспоминания составляют и основу рассказа «Гобелен». Вся сюжетная канва строится на том, как главная героиня, сидя в театре, вспоминает свою прежнюю счастливую жизнь, а поводом ко всему послужил гобелен, который

нарочито вывесили на одну из стен дома. Гобелен выступает как символ: символ детства, юности, школьной любви. Удивительно как одна вещь может воссоздать в памяти фрагменты прошлой счастливой жизни: «сладко было болеть под её гобеленом», «спать и читать было приятнее под гобеленом». Гобелен напомнил ей о первой любви в девятом классе, и о первом физическом опыте «и в конце концов оба заснули под гобеленом, как дети...». Заканчивается новелла Рубиной выводом главной героини о том, что современное поколение не чтит воспоминания, не дорожит ими («Безразличие – вот знамя вашего поколения!»).

Во многих бунинских рассказах из цикла «Тёмные аллеи» любовь заканчивается смертью, причины которой остаются неизвестными, порой мы можем догадываться о них, но чаще всего они необъяснимы и кажутся неразрешимыми загадками бытия, разгадать которые не под силу человеческому разуму [36, с. 156-157]. Мотив смерти звучит и во многих рассказах Рубиной. Наиболее ярко он выражен в новелле «Заклятье». Она, известный дизайнер высокой моды, в самом начале своей карьеры на международной конференции дизайнеров в Париже познакомилась с таким же молодым начинающим русским дизайнером Мишей, работавшим в этом городе. В баре за разговором к ним подошла гадалка и предсказала, что им суждено быть вместе ровно семь лет. Так и произошло на самом деле: ровно через семь лет Миша умер. Желая сделать сюрприз любимой неожиданным визитом в Москву по случаю годовщины, он вышел из дома, направляясь в аэропорт, «отошёл шагов на пять и упал на тротуар замертво...». Эта ничем не объяснимая смерть оставалась для героини загадкой на несколько лет.

Мотив смерти присутствует и в рассказе «Шарфик». Молодой дизайнер Витя рассказывал историю своей любви поэтессе Нине Аркадьевне. На вопрос, любил ли он свою девушку, отвечал так: «Не знаю... тут другое... как это объяснить... Это вот точно так, как ты знаешь, что на верхней полке книжного шкафа нужно вытереть пыль. Её надо вытереть, и ты это знаешь, но есть ведь дела и поважнее». Два совершенно разных человека по

характеру, складу ума, жизненным позициям, но это не мешало им быть вместе, дополнять друг друга («Она вообще была забавным созданием, из совершенно иного, чем я, теста»). Любимое занятие девушки – прыжки с парашютом («Иногда ночью я ощупывал её плечо и думал: она летела... она сегодня летала... на такой высоте, она была в облаках!!! И не мог, не мог этого постичь!.. Иногда она казалась мне фантомом...»). Витя поддерживал свою возлюбленную, но не разделял её увлечений. Кто же знал, что прыжок с парашютом окажется решающим в их судьбе... («Эти парашюты, видите ли, имеют обыкновение иногда... Она просто запуталась в своем последнем шарфике...»).

Смерть разлучила и героев рассказа «Бессонница». Давид Гудиане был любимцем женщин, он постоянно изменял своей жене Нине, известной балерине, но эти измены не значили ничего, семья всегда была для него на первом плане, составляла стержень его жизни. Однако один звонок изменил его жизнь, поделил ее на «до» и «после». Звонок, из которого его жена узнала об изменах. В тот же день Нина погибла в авиакатастрофе. С тех пор Давид не может спать по ночам («Понимаешь, – говорил он, – днём еще ничего. Друзья, суета, дела всякие... А ночи боюсь. Боюсь уснуть... Стоит мне закрыть глаза – она уходит от меня по трапу самолета...»). Всю жизнь героя мучало чувство вины за то, что он не успел вымолить прощения за свои измены, за ту боль, которую принес неожиданный звонок его бывшей любовницы.

Поражает сила любви, которую изображает Рубина в рассказе «Такая долгая жизнь», в первой истории. Повествование ведётся от первого лица: «Я, видите ли, по природе не то что однолюб – я в любви однорук, одноног, одноглаз, одно – чего еще? – одноух». Перед нами история двух людей, которые были в буквальном смысле без ума друг от друга, они были не парой, а скорее продолжением друг друга («А Таня – физически, душевно, кровеносно! – была моим продолжением. Или я был её продолжением. Называйте это как хотите»). Однако трагичное стечение обстоятельств

(смерть возлюбленной) нарушает строй любви. Рубина мастерски сумела передать душевное состояние героя после смерти своей «половинки»: «Не помню похорон. Друзья говорят, я выл, рвался прыгнуть в открытую могилу, кричал: «Закопайте меня с ней!». Такая сильная любовь, такие искренние и неподдельные чувства... Кто бы мог подумать, чем обернётся для влюблённых их история. После её смерти герой стал задыхаться, не от недостатка воздуха, а от нехватки её, его половины («... я задыхался по-настоящему»).

«Любовь – стихийное, могучее, тяжёлое волнение – лишь на минуту, как в античной трагедии, нарушает извечный строй», – так охарактеризовал критик М. Иофьев философию Бунина, которая нашла своё отражение в новелле Дины Рубиной [12, с. 103-104].

Традиции Бунина в рассказах Рубиной проявляются и в изображении природы. Через пейзаж Рубина отражает чувства и мысли героев, природа как будто изменяется вместе с ними. В рассказе «На долгом светофоре» погода соответствует намерениям героев (ссора), показан пасмурный день с холодным дождём («в сумрачном городском парке, куда их заносила очередная ссора, стоял мощный запах можжевельника и сосен, и, когда она убегала от него, скрипя кроссовками по мокрому песку дорожек, сосны просыпали за шиворот целые каскады холодного дождя...»). Чаще всего Рубиной необходимо одно-два предложения, чтобы «включить» читателя в повествование. Как и у Бунина, природа сопровождает героя писательницы на протяжении дня.

Так, рассказ «Высокая вода венецианцев» начинается с описания пейзажа: «...Ещё не открыв глаза, она ощутила под веками то светозарное тепло солнечных лучей, какое чувствуешь в детстве летом на даче, едва проснувшись... Она лежала, вытянувшись под простыней, заложив руки под голову... Как это ни странно, счастье, свет и чувство покоя не исчезли, а тихо разлились в груди». Это пример того случая, когда происходящее в природе откликается в душе человека.

Пейзажи в рассказах просты и незатейливы, однако, среди них есть и развёрнутые, длинные описания природы: «лесистое ущелье божественной красоты – клёны, сосны, буки, каштаны, дубы и ясени, – по дну которого протекает речка Тепла, вся бурлящая горячими источниками, – это и есть Карловы Вары. Улица, высланная по дну ущелья, разрезана солнцем вдоль...» («Джаз-банд на Карловом мосту»).

Несмотря на то, что любовь в рассказах Бунина и Рубиной обречена, «а всё-таки, знаете, –надо любить!» Этими словами обращается к читателю Дина Рубина в последней новелле цикла «Несколько торопливых слов любви» – «Такая долгая жизнь». «Надо влюбляться, сходить с ума, назначать свидания, задыхаясь, трясая грудью, бежать к метро!» Как близок этот призыв последним словам, сказанным героиней новеллы «Качели» – последней новеллы цикла «Тёмные аллеи»: «Пусть будет только то, что есть... Лучше уж не будет». Да, действительно, лучше этого чувства – соединения телесного и духовного, ничего в мире быть не может.

Так, традиции И. А. Бунина ярко проявляются в сборнике рассказов Д. И. Рубиной «Несколько торопливых слов любви». Прежде всего, в выборе тем: изображение трагической любви, памяти как хранительницы лучших воспоминаний в жизни человека, случая как переломного события в судьбе, смерти, разлучающей возлюбленных, природы как отражения чувств и мыслей героев. Рубина изображает любовь «тёмную и мрачную». Однако, как и Бунин, писательница проносит через весь цикл основную мысль: в мире нет ничего прекраснее любви, даже трагической.

Выводы по главе II

Таким образом, мы рассмотрели основные мотивы рассказов И. А. Бунина сборника «Тёмные аллеи» и выявили традиции писателя, которые нашли своё выражение в сборнике рассказов Д. И. Рубиной «Несколько торопливых слов любви». Излюбленным мотивом Бунина является мотив трагической («тёмной») любви, которой не суждено продлиться вечно.

Рубина, следуя традициям писателя, обращается в своих рассказах к мотивам неизбежной разлуки, памяти, смерти. Тонкий психологизм – то, что роднит двух совершенно разных, на первый взгляд, писателей. Та искренность, правдивость и душевность, с которыми Рубина пишет свои рассказы, делает её продолжательницей традиций русской классики, а её пронзительная авторская интонация напоминает о рассказах сборника «Тёмные аллеи».

Глава III.

Методика раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной в процессе изучения литературы в старших классах

3. 1. Методы и приёмы раскрытия традиций в литературных диалогах разных писателей: из опыта работы учителей-словесников и рекомендаций учёных-методистов

Важную роль при изучении курса литературы в старших классах играют уроки межтекстового анализа. В отличие от других типов уроков они требуют от учащихся большей исследовательской инициативы, навыков внимательного, бережного прочтения художественного текста.

Область межавторских отношений в межтекстовом пространстве представлена косвенно, она как бы «спрятана» в тексте и требует детального сопоставления с разного рода обобщениями на различных стадиях анализа. В процессе изучения историко-литературного курса старшеклассники сталкиваются с разнообразными формами межтекстовых художественных взаимодействий – от отдалённого подражания до прямого цитирования и литературной пародии.

Уроки межтекстового анализа помогают акцентировать внимание школьников на разного рода текстовых схождениях и перекличках, а также

сформировать представление учащихся об историко-литературном процессе в целом.

Рассмотрим урок литературы на тему «От подражания к самовыражению. М. Ю. Лермонтов и Д. Г. Байрон» (10 класс). Урок направлен на формирование у учащихся представления о литературном влиянии, подражании литературному образцу как форме реализации преемственных связей в литературе. Главной составляющей методической структуры занятия является *сопоставительный межтекстовый анализ*, охватывающий различные уровни лирического текста [11, с.171].

На этапе актуализации знаний учитель напоминает школьникам о творчестве Д. Г. Байрона, его вкладе в развитие русского романтизма. В процессе беседы учащиеся выявляют черты байронизма, ставшего своеобразной философией жизни для многих людей, как в России, так и в Европе. Затем центр внимания смещается на творчество, поэзию М. Ю. Лермонтова, который являлся переводчиком стихотворений Байрона. Так, в центре рассмотрения оказывается подражательная лирика Лермонтова, на примере которой и выявляются черты преемственности.

На следующем этапе урока учащимся предлагается сопоставить два стихотворения – одно из них принадлежит Байрону, а другое является лермонтовским подражанием первому («Стансы 158 женщине при отъезде из Англии» Д. Г. Байрона (в переводе Э. Линецкой) и «К Л.» М. Ю. Лермонтова). Ученики знакомятся с историей создания стихотворений и приступают к *межтекстовому сопоставлению*. Вначале им предлагается высказать самые общие, первичные впечатления (высказанные в ходе беседы наблюдения резюмируются учителем и выписываются на доске). Эти общие наблюдения сводятся к следующему: оба стихотворения принадлежат к любовной лирике, но имеют разные жанровые определения: стансы представляют собой замкнутые строфы, заключающие в себе законченную мысль, а лермонтовское стихотворение относится к жанру любовного послания – обращение к конкретному адресату с просьбой, пожеланием,

увещеванием и т. п.; текст байроновских «Стансов...» более чем в три раза превышает объём лермонтовского стихотворения; в лермонтовском «Подражании...» нет буквальных построчных совпадений с текстом оригинала.

Данная работа является эффективной, так как учащиеся от внешних наблюдений переходят к *текстуальному анализу*, в процессе которого и устанавливают характер связей между исходным и «подражательным» текстом. Однако прежде чем обратиться к детальному сопоставлению стихотворений, школьники уточняют жанровые признаки литературного подражания. Данное обращение ценно, ведь оно призвано ещё раз напомнить учащимся, что при сопоставлении двух стихотворений важны не буквальные текстовые совпадения, а общий проблемно-тематический строй произведений.

Далее старшекласники переходят к этапу *сопоставительного анализа* стихотворений. Им предлагается выделить основные темы и мотивы, объединяющие два стихотворения. В ходе обсуждения возникает следующий мотивный ряд: 1) тема «исключительной», романтической любви, пронизывающей все чувства и мысли лирического героя, ставшей лейтмотивом его судьбы; 2) мотив разлуки, странничества романтического героя, его «плавания» по волнам жизненного моря; 3) тема памяти, хранящей незабываемый облик возлюбленной и пробуждающей в усталой душе героя живые воспоминания о минувшем; 4) мотив разочарования в настоящем и неверия в возможное счастье в будущем, неспособность героя найти забвение в новых увлечениях и жизненных коллизиях; 5) мотив отторженности лирического «я» от светской толпы, внутренний разрыв героя и общества, порождающий потребность в самоисповеди. Обращение к тексту произведений позволяет учащимся сделать вывод о том, что указанные темы и мотивы по-разному распределяются в общем сюжетном строе каждого из стихотворений. Старшекласники выявляют основную тему стихотворений, анализируют их с композиционной точки зрения и приходят к выводу, что

текст оригинала и подражания не совпадают. Этот вывод важен и подтверждает ценность жанрового уточнения, который был произведён ранее.

Продолжая сюжетно-композиционное сопоставление стихотворений, учащиеся устанавливают соответствия между последующими их строфами. Подытоживая свои наблюдения, они отвечают на вопрос: *Влияет ли подобная композиционная «асимметрия» на образнотематический строй лермонтовского стихотворного подражания? Не ослабляют ли эти изменения «байроновского» звучания текста?* Возвращаясь к определению жанра стихотворного подражания, старшеклассники вновь отмечают необязательность буквального межтекстового совпадения «эталонного» и подражательного произведений: важен общий мотив и образно-эмоциональный строй оригинала, творчески воспроизведённый «вторым» автором. В связи с этим возникает вопрос о содержании «недостающих» байроновских строф в стихотворении Лермонтова. Речь идёт о шестой, седьмой, восьмой и отчасти одиннадцатой строфах, развивающих тему трагического одиночества героя и, по сути, являющихся формой «наращивания» одного мотива («У самых жалких бедняков / На свете есть заветный кров...», «Когда средь полунощной тьмы / Скорбим над тем, чем стали мы...», «Хотелось мне, пускаясь в путь, / В глаза любимые взглянуть...» и т. п.). Значимую роль играет наблюдение над текстом, именно оно позволило увидеть школьникам, что в лермонтовском стихотворении этот мотив как бы «сгущён», сконцентрирован в трёх развёрнутых строфах лирической исповеди. На данном этапе анализа делается следующий важный вывод-наблюдение: стихотворное подражание может воспроизводить ведущий мотив в более сжатой форме, создавая эффект усиления, концентрированного воплощения поэтики «эталонного» автора.

Таким образом, произведение-подражание как бы извлекает главное, некую «сердцевину» исходного литературного материала, оттеняя и укрупняя его достоинства. В этом заключается важнейший смысл

литературной преемственности как закрепления и «наращивания» предшествующего художественного опыта.

Далее старшеклассники переходят к *наблюдению над образно-стилистическими средствами*. В процессе сопоставительной работы отмечается, что при всей близости образов и их эмоционального наполнения нельзя говорить об их «дублировании» в стихотворении-подражании. Лермонтовские образы более лаконичны, ёмки и представляют собой «свёрнутые» романтические формулы, которые у Байрона даны в своей полной образно-сюжетной развёртке. То же самое наблюдается в сравнении повторяющихся, рефренных частей двух стихотворений. Учащиеся сравнивают образ главного героя в двух стихотворениях, обращают внимание на характер обрисовки и делают вывод о том, что лермонтовский герой более конкретен, обозначен как поэт («Принадлежишь другому ты, / Забыт певец тобой...»), тогда как герой Байрона предстаёт как лицо неопределённое, очерченное в самом общем плане (о принадлежности героя к поэтическому поприщу можно говорить, лишь имея в виду историю создания стихотворения и его адресат). На этом этапе анализа учащиеся приходят к следующему: подражательный характер произведения не исключает его индивидуально-личностного авторского «наполнения».

На заключительном этапе сопоставления учащиеся обращаются к элементам формы обоих произведений, оценивая качество стиха и поэтическое мастерство каждого из художников. Ученики делают важное заключение: уйдя от некоторой монотонности, «слитости» байроновского стиха, Лермонтов сохраняет целостность звучания общей темы и не утрачивает того драматизма, которым пронизаны «Стансы женщине...».

Ценность рассмотренного урока заключается в понимании школьниками того, что подражание не исключает сотворчества, а напротив — требует напряжения творческих сил для проникновения во внутренний строй другого авторского «я», «присвоения» творческой «точки зрения»

избранного для подражания автора, и, наконец, отображение поэтики оригинала с привнесением в неё собственного художественного опыта.

Урок литературы, на котором сопоставляются произведения разных авторов в аспекте продолжения традиций, разработан учителем русского языка и литературы высшей категории Г. Л. Муравьевой[25]. Тема урока – «О вечном и преходящем. Пушкинские мотивы в лирике С. А. Есенина и поэме «Анна Снегина» (11 класс; программа по литературе под ред. В. Я. Коровиной). Цель – показать глубину осмысления революционных событий в творчестве С. А. Есенина, обратить внимание учащихся на философскую направленность поэзии Есенина, на её связь с философской лирикой А. С. Пушкина. Основными формами работы являются *аналитическое чтение* и *эвристическая беседа*.

Урок открывается *работой с эпиграфами* Есенина и Пушкина и *словом учителя* о поэме «Анна Снегина»:

...много
Переменилось в жизни для меня.
И сам, покорный общему закону,
Переменился я – но здесь опять
Минувшее меня объемлет живо...
А. С. Пушкин

В смысле формального развития теперь меня тянет всё больше к Пушкину.
С. А. Есенин

Учитель обращает внимание школьников на цитату Есенина и вместе с ними определяет задачи урока: слышать пушкинские мотивы в творчестве Есенина, установить пушкинские «странные сближения», выявить духовную связь между двумя поэтами.

Далее учащиеся переходят к чтению и разбору стихотворения Есенина «Пушкину». Чтение сопровождается вопросами: *Как вы поняли это стихотворение? Что восхищает Есенина в Пушкине? Чему он завидует?* Вопросы уместны, первый направлен на восприятие стихотворения, а последующие актуализируют знания учащихся о биографии поэтов.

Следующий этап урока — *сравнительный анализ стихотворений* А. С. Пушкина «Вновь я посетил...» и С. А. Есенина «Возвращение на родину» и «Русь Советская». Работа начинается *с чтения наизусть* начала пушкинской элегии и стихотворения Есенина «Возвращение на родину». Оно сопровождается вопросами: *Что общего даже на первый взгляд в этих стихах? Что вы знаете об истории создания этих стихотворений? Как вы определите общую тему стихотворений?* Старшеклассники выявляют общую тему стихотворений, анализируют их с композиционной точки зрения (видят одинаковое начало). Учитель акцентирует внимание школьников на последней строфе стихотворения «Русь Советская» и задаёт вопрос: *«Как вы поняли поэтическое кредо Есенина?»*. Вместе с учителем они приходят к выводу, что это переключка со стихами А. А. Блока «Пушкинскому Дому»:

Пушкин! Тайную свободу

Пели мы вослед тебе...

Последующий этап урока посвящён разбору поэмы «Анна Снегина». Учитель отмечает, что пушкинская традиция отразилась в поэме и прямо, и опосредованно. Здесь есть и прямые аналогии, и реминисценции с творчеством Пушкина и те «странные сближения» — на уровне психологически точного, правдивого изображения характеров героев и философского осмысления проблем эпохи. Школьники сравнивают два произведения «Евгений Онегин» и «Анна Снегина». Сравнение начинается с заглавий, учащиеся проводят прямые параллели: «лучшее» произведение Есенина названо именем и фамилией героя, как и у Пушкина, — «Евгений Онегин» — «Анна Снегина». Продолжается работа в форме *беседы*: *Как вы определите тематику поэмы «Анна Снегина»?* Пушкин писал: «В романе «Евгений Онегин» время расчислено по календарю». *Как «расчислено время» в поэме «Анна Снегина»?* Школьники отвечают на вопросы, записывая в тетрадь общие черты двух произведений.

Основное время на уроке занимает работа с главами произведения, которая сопровождается беседой. Ведущую роль занимает 4 глава, которая начинается с прямой реминисценции с Пушкиным:

...Шли годы... Бурь поры мятежный

Рассеял прежние мечты,

И я забыл твой голос нежный,

Твои небесные черты.

Учитель заостряет внимание учащихся, так как это важная часть общей работы по формированию навыков «контекстного» чтения, способности определять роль межтекстовых отношений на уровне авторских намёков и ассоциаций.

После анализа всех глав учитель вновь обращается к заглавию произведений и задаёт вопрос учащимся: *Как вы думаете, почему поэма о революции в деревне названа именем возлюбленной Сергея?* Школьники приходят к выводу, что в судьбе Анны Снегиной отозвались личные мотивы героя и конкретно-исторические приметы общей участи дворянского сословия, интеллигенции. Судьба Анны – это судьба тысяч русских людей, оказавшихся в эмиграции.

На заключительном этапе работы Г. Л. Муравьёва возвращается к эпиграфам, которые открывали урок. Обращение необходимо, ведь только сейчас учащиеся полно смогут понять, в чём же отразилась глубинная связь С. А. Есенина с русской поэтической традицией, с поэзией А. С. Пушкина. Заявленная декларативно в эпиграфах и в стихотворении, эта связь отчётливо проступает в самых серьёзных, трагических произведениях поэта XX века, где он размышляет над важнейшими вечными вопросами: о вечном и преходящем в жизни человека, о любви, родине, о месте человека в непростом переменчивом мире.

Урок-сопоставление был разработан и учителем-словесником Т. Н. Фоминой [40]. Урок (10 класс) разработан на основе программы под ред. С. А. Зинина и В. А. Чалмаева, в которой курс литературы в старшей школе

ориентирован прежде всего на создание у школьников целостного представления об историко-литературном процессе через хронологически выстроенное изучение вершинных творений русской классической литературы. Тема занятия– «Три Пророка». (Сравнительный анализ стихотворений «Пророк» А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова). Цель – путём коллективной работы сопоставить произведения трёх поэтов и выявить особенность использования христианских мотивов в творчестве последнего.

Урок открывается *работой с эпитафиями и словом учителя о Некрасове и его религиозных мотивах в творчестве*. Учитель актуализирует уже имеющиеся *знания учащихся о стихотворениях, в которых присутствуют библейские мотивы*. Основную задачу урока словесник видит в выявлении общего и разного у трёх поэтов в представлении о миссии пророка.

Следующий этап–*сопоставление трёх стихотворений*. Оно производится по следующим критериям:*Кто выступает в качестве пророка? От чьего лица ведётся повествование? Какова миссия пророка? Особенности лексического строя произведения*. Учащиеся в процессе анализа *записывают ответы в таблицу*, что, на наш взгляд, удачно, так как знания систематизируются в определённую систему.

Заполнение таблицы предвосхищает *словарная работа* («Пророк – это человек, наделенный сверхъестественным даром – предвидеть и предсказывать события, явления и предостерегать людей от ошибок»). После первого прочтения стихотворений Пушкина и Лермонтова ученики приходят к выводу, что «пророк» в произведениях – поэт.

Далее словесник продолжает урок в форме *беседы*: 1.*Схожи ли сюжеты стихотворений Пушкина и Лермонтова? Что лежит в их основе?* 2.*Как создают образ поэта-пророка Пушкин и Лермонтов?* 3.*Что открылось поэту-пророку в стихотворениях Пушкина и Лермонтова?*

Общие наблюдения сводятся к следующему. Сюжеты стихотворений различны: пушкинский – становление пророка; лермонтовский – жизнь поэта, ставшего пророком. В основе пушкинского пророка – книга пророка Исайи, Лермонтов же обратился к «Книге пророка Иеремии» и к «Плачу Иеремии». Лермонтов выбрал трагический сюжет: непонимание во взаимоотношениях пророка и тех, кому он хотел служить. Гармония мира открылась лирическому герою в стихотворении Пушкина. Он готов к встрече с людьми, готов «глаголом жечь сердца людей», а лермонтовский пророк увидел «страницы злобы и порока»: он не принят людьми, он изгнан.

Данная работа эффективна, так как учащиеся *отвнешних наблюдений* переходят к *текстуальному анализу*, в процессе которого и устанавливают характер связей между разными текстами.

Далее старшеклассники переходят к работе со стихотворением Некрасова: *А кто выполняет миссию пророка в стихотворении Некрасова? Подумайте, почему это стихотворение имеет посвящение, который в некоторых изданиях выступает как заголовок – «Н.Г. Чернышевский»?* Ответить на вопрос учащимся помогает этап актуализации, на котором были повторены основные моменты жизни и творчества поэта и, в случае затруднения, учитель (Миссию пророка выполняет идеальный общественный деятель. Времена переменились – «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан» ("Поэт и гражданин"). Исследователи творчества Некрасова отмечают обобщенность, типичность образа некрасовского пророка, приложенного к любому человеку 70-х г., соединившему в себе революционный демократический идеал с очарованием нравственной чистоты и красоты [40].

Вся последующая работа связана с анализом трёх стихотворений на следующих уровнях: 1. *От чьего лица ведется повествование в каждом из стихотворений?* 2. *Сколько точек зрения выражено в стихотворении «Пророк» Некрасова? (Обратите внимание на прямую речь, кому она принадлежит?).* Учащиеся сравнивают последние и первые строфы

стихотворений, чтобы ответить на вопрос *«Что общего у всех 3-х пророков в представлении о миссии пророка? В чём отличие?»*. Старшеклассники приходят к выводу, что у всех трёх поэтов пророк – посланник Бога, он не принадлежит себе с того момента, как проявил готовность к встрече со Всевышним. Этим его свободный выбор исчерпывается. Миссия пророка у Пушкина и Лермонтова – именно пророчествовать, «глаголом жечь сердца людей». Учитель-словесник противопоставляет Пушкину и Лермонтову Некрасова и задаёт следующий вопрос классу: *«Какова же миссия некрасовского пророка? Кто даёт оценку судьбы пророка?»* (В стихотворении Некрасова оценку судьбы пророка выносят люди – «упрекающий» и лирический герой, которому принадлежит последнее слово. Предназначение пророка на этот раз – «не провозглашать любви и правды чистые ученья» (Лермонтов). Напомнить погружённым в суету и «жизнь для себя» людям о Боге он должен иначе – не словом, а делом, своей крестной жертвой).

На уроке учитель обращается и к реминисцентности литературного текста: *Сравните последнюю строфу «Пророка» Пушкина и цитату из Евангелия от Марка. Видны явные переклички. Дано ли пророку знать, о чём ему предстоит говорить?* Заранее подготовленный ученик напоминает евангельские эпизоды. На наш взгляд, отсылка уместна и результативна, так как обращение к реминисцентности на уроке-сопоставлении является важной частью общей работы по формированию у учащихся навыков «контекстного» чтения, способности определять роль межтекстовых отношений на уровне авторских намёков и ассоциаций.

Обращение к реминисцентности мы видим и на заключительном этапе урока, где анализируется последняя строфа стихотворения Некрасова (*«Последняя строфа, как и весь текст некрасовского «Пророка», созвучны полотну И. Н. Крамского "Христос в пустыне". Искусствовед И. Ненарокова, отмечая несомненную близость произведений Некрасова и*

Крамского, подчёркивает: можно подумать, что поэт, создавая «Пророка», глядел на «Христа в пустыне»)[40].

Вся последующая работа на уроке связана с сопоставлением стихотворений на лексическом уровне (*Найдите в каждой строфе стихотворений слова, которые, на Ваш взгляд, соотносятся с темой богоизбранности, предназначения, отречения от своего «я»; Только что мы нашли в тексте Некрасова слова, которые могут быть связаны с библейским текстом. Сравните, где ярче стилистически окрашены слова: в стихотворении Некрасова или Пушкина и Лермонтова?*).

На заключительном этапе занятия учитель акцентирует внимание учащихся на последней строфе некрасовского «Пророка», анализируя которую старшеклассники приходят к мысли, что Некрасов выбирает новый поворот темы, несозвучный первым двум стихотворениям: святость достигается не трудным воспитанием в себе «внутреннего человека», – нет, если в мире невозможно свято жить, жить не только «для себя», то остается возможным жертвовать собой, «умирать для других».

Достоинство урока в том, что ученики, сравнивая стихотворения трёх разных поэтов, смогли увидеть сходства и выявить заключительное отличие: при формировании новой поэтической системы Некрасов обратился к уже существующим в русской культуре образам (А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов), «заговорил» на хорошо знакомом языке, но и смог внести новое, отличное от предыдущих поэтических шедевров. Этот вывод важен, так как учитель-словесник «подвёл» учащихся к важному заключению: традиция в литературе включает в себя не только некое подражание, но и новаторский, индивидуальный подход.

Анализируя уроки межтекстового анализа необходимо сказать о том, что обращение к проблеме реминисцентности литературного текста — важная часть общей работы по формированию у учащихся навыков «контекстного» чтения, способности определять роль межтекстовых отношений на уровне авторских намёков и ассоциаций, вводящих читателя в

широкое культурное текстовое пространство. В связи с этим рассмотрим предлагаемый С. А. Зининым урок-семинар на тему «Литературные реминисценции в романе И. С. Тургенева "Отцы и дети"» (10 класс)[11, с. 183-184].

Целью предлагаемого урока-семинара является обращение к реминисцентному строю тургеневского текста с выходом на проблематику и идейное содержание романа. На уроке применяются разнообразные формы работы: *различные виды комментария, проблемно-сопоставительный анализ, итоговое обобщение*. Наше внимание сосредоточено на проблемно-сопоставительном анализе.

Урок открывается *работой с эпиграфом* к третьей главе романа, что неслучайно. Эпиграф включает в себя цитату из пушкинского «Евгений Онегин», создавая ситуацию «вхождения» текста в текст. В эпизоде приходят в столкновение два намерения: желание Николая Петровича Кирсанова поделиться впечатлением от свежей, набирающей силу весны и прозаическая реплика-просьба Базарова, прерывающая цитату и уничтожающая порождённую ею эмоциональную ноту («Аркадий... начал было слушать его не без некоторого изумления, но и не без сочувствия...»). С помощью учителя учащиеся восстанавливают строки, которые не успел прочитать Николай Петрович: «Какое томное волненье / в моей душе, в моей крови!». Так, прямая пушкинская цитата из третьей главы является средством обозначения «культурной ситуации», в которой будет развиваться действие. В следующих главах Тургенев прибегает не к прямой цитации, а к литературным реминисценциям, то есть к указаниям, намёкам на известные литературные факты, имена и произведения. Использование их как своеобразных идейно-смысловых опор в движении «вслед за автором» даёт возможность более глубокого проникновения в авторский замысел[11, с. 184-185].

На этапе постановки проблемы и подготовки к анализу учащиеся вместе с учителем говорят о важности различного рода упоминаний и отсылок в литературе.

Далее ученики переходят к анализу литературных реминисценций в романе Тургенева «Отцы и дети». На данном этапе урока работа класса осуществляется по следующей схеме: а) *выступление учащегося с комментарием* к конкретной части романа, содержащей реминисцентный текст; б) обращение учащегося к проблематике фрагмента или главы с целью выявления роли авторского обращения к литературным перекличкам и аналогам; в) *обобщение наблюдений* учителем и учащимися. Учащиеся работают с 5,6, 8,10,13, 17, 23 и 25 главами произведения.

После детального разбора 5-й главы учитель задаёт классу вопрос: *Как характеризует братьев Кирсановых — представителей определённого поколения — обращение к строкам А. С. Грибоедова и А. С. Пушкина? Что роднит проблематику романа Тургенева с основными коллизиями грибоедовской комедии?* Этот вопрос эффективен, так как учащиеся замечают, что «литературность» братьев Кирсановых, присутствие в их памяти крылатых строк Пушкина и Грибоедова характеризуют их как людей, принадлежащих к «либеральному» поколению 1-й половины XIX века и несущих в себе черты культуры тех лет. При работе же с 6-й главой учитель акцентирует внимание учащихся на реплике Павла Петровича: *«Что касается до меня, — заговорил он, не без некоторого усилия, — я немец, грешный человек, не жалею. О русских немцах я уже не упоминаю: известно, что это за птицы. Но и немецкие немцы мне не по нутру. Ещё прежние туда-сюда; тогда у них были — ну, там Шиллер, что ли, Гетте... Брат вот им особенно благоприятствует... А теперь пошли все какие-то химики да материалисты»*, а именно на упоминание в речи имён Шиллера и Гете. Старшеклассники комментируют цитату и вместе с учителем приходят к выводу, что упоминание неслучайно: с одной стороны, это свидетельство начитанности героя, но с другой — повод для размышления о важности

тургеневской детали: великие имена «разыгрываются» в диалоге-споре героев, обнажая позиции персонажей. Такого рода наблюдения над «микроситуацией» романного действия призваны убедить учащихся в необходимости фиксировать в тексте литературные реминисценции, определяя их функцию в поэтике романа.

Интересна работа с 10-й главой произведения, с фрагментом, в котором Николай Петрович беседует с братом («Сегодня я сижу да читаю Пушкина... Помнится, Цыгане мне попались...»). Он развивает «пушкинскую» тему в романе, являющуюся отражением идейного противостояния «отцов» и «детей». Обращение к подобным литературным деталям в романе результативно, так как убеждает учащихся в том, что межтекстовое взаимодействие возникает даже в том случае, если упомянуто лишь название произведения, вызывающее соответствующие литературные ассоциации.

При работе с 13-й главой романа старшеклассники обращают внимание на описание встречи с Евдоксией Кукшиной, которое «наполнено» репликами героини, включающими пёстрое многообразие известных имён учёных, философов, писателей и т. п. *«Вы, говорят, опять стали хвалить Жорж Санда. Отсталая женщина и больше ничего! Как возможно сравнить её с Эмерсоном!»*. Литературные отсылки в рассмотренном эпизоде являются важным средством характеристики персонажа, выявляющим его внутреннее, духовное наполнение — к этому выводу приходят учащиеся, суммируя свои наблюдения над эпизодом.

В 17-й и 23-й главах представлено авторское рассуждение об отношении Базарова к любви, а из комментария к цитате следует, что статус пациентов «жёлтого дома» в базаровской обрисовке получают герой романтической баллады Ф. Шиллера, а также средневековые немецкие и провансальские поэты, воспевавшие рыцарские обычаи и возводившие в культ служение даме сердца. По иронии судьбы сам Базаров в чём-то повторит путь героя баллады, ставшего мучеником «запретной» любви. Позже, в 23-й главе, Базаров иронически поздравит себя «с

формальным поступлением в селадоны». В лицейском стихотворении А. С. Пушкина «К Наталье» есть строки: «Из Катонов я в отставку, / И теперь я — Селадон!» Таким образом, базаровская самоирония в оценке собственной роли в истории с Одинцовой опирается на литературную традицию.

Рассмотренный нами урок является эффективным. Основу его составляет *творческая исследовательская работа*, которая позволяет учащимся оценить масштабы межтекстовых связей и возможностей в пределах одного прозаического произведения, а сочетание частного литературного комментария с выходом на обобщение центральных проблем романа способствует развитию аналитических навыков старшеклассников, умения синтезировать частные наблюдения над художественным текстом, актуализируя межтекстовые связи.

Таким образом, исходя из опыта работы учителей-словесников и рекомендаций учёных-методистов, мы можем сделать вывод о разнообразии методов и приёмов раскрытия межтекстовых связей на уроках литературы в старших классах. Наиболее часто обращение к различным видам комментария и беседе. Кроме того, урок сопоставительного анализа включает в себя и текстуальный анализ произведений разных авторов, и работу с таблицей, и творческую исследовательскую работу.

Все формы работы на уроке межтекстового анализа подчинены единой цели — путём акцентирования внимания учащихся на текстовых сходствах и перекличках создать представление об историко-литературном процессе в целом, сформировать в числе прочих и правильное понимание термина «традиция» в литературе.

3.2. Межтекстовые сравнения как метод раскрытия бунинских традиций в творчестве Д. Рубиной

Решение проблемы углубления представлений о традиции и преемственности в литературе побуждает к поиску метода, который позволил бы эффективно ввести старшеклассников в сложный, но так значимый для формирования квалифицированного читателя мир творческого

литературного диалога художников слова. Наиболее эффективным для реализации этой задачи на современном этапе модернизации образования является сравнительный метод, относящийся к проблемно-поисковым. Его результативность в решении задач образования известна давно: её отмечали ещё в своих трудах еще учёные-методисты XIX века – В.И. Водовозов, В.Я. Стоюнин, А.Н. Острогорский.

Во второй половине XX века этот метод становится одним из определяющих в обучении. Н.В. Исаченкова утверждает: «...преодолеть... формальный подход к изучению словесности, современному учителю необходимо, прибегая к сравнительному анализу литературных произведений, с вниманием относиться к «историческому факту» их создания, не избегать сложных проблемных ситуаций, исследуя которые, ученики обретают радость личных читательских открытий. При этом формируются читательские интересы школьников, их эстетический вкус» [13].

Выстраивая читательскую деятельность учащихся при использовании сравнительного анализа для выявления роли бунинских традиций в творчестве Д. Рубиной, мы исходили из основных дидактических и частных методических принципов. Именно поэтому учитывали, *что* старшеклассники уже знают и умеют при выполнении такого интеллектуального действия, как сравнение, сопоставление, какие знания приобрели в средних классах, какими литературно-творческими навыками овладели. Чтобы совершенствовать приобретенные навыки и умения, мы предложили свою систему, которая включает в себя *три вида заданий*:

первый – задания, способствующие определению эмоциональных созвучий и своеобразия пафоса текстов разных авторов;

второй – задания, ориентирующие на выявление общих проблем и тем разных произведений, а также различия в их решении;

третий – задания, помогающие юным читателям постигнуть особенности авторской позиции писателей.

Все виды заданий мы делим на *обучающие* и *проверочные*, что позволяет

1) организовать работу со словом:

- комментарий к конкретному эпизоду произведения Рубиной, перекликающемуся с бунинским текстом;
- сравнение эмоциональных идей во фрагментах текстов разных авторов;

2) провести самостоятельную работу аналитического (исследовательского) характера, направленную на

- определение проблемы и темы рассказа для выявления цели авторского обращения к литературным перекличкам,
- обобщение результатов наблюдений.

Опираясь на умения и навыки, приобретённые в основной школе, старшеклассники вполне готовы и способны самостоятельно формулировать проблемы, определять темы, требующие сравнительного анализа. Решение проблемных ситуаций на основе сопоставления текстов разных авторов готовит старшеклассников к самостоятельным выводам и обобщениям. В процессе поиска и установления параллелей, близких лейтмотивов, схожих образов учащиеся приходят к пониманию, что «чужой» текст обогащает каждое из произведений, в которые он входит, но при этом не лишает его самобытности.

Сопоставление произведений разных авторов углубляет умение одиннадцатиклассников «читать» художественный текст в контексте культуры эпохи, в которую он создавался и/или в которую воссоздается. В результате учащиеся постигают важное знание для своего литературного развития: диалог писателей призван акцентировать внимание на нравственных проблемах, важных в любую эпоху.

В соответствии с системой заданий для сравнения произведений авторов разных периодов в развитии литературного процесса мы предлагаем

урок литературы по изучению рассказов Д. Рубиной, который направлен на углубление понятия о традициях в литературе.

На знакомство с творчеством Д. И. Рубиной (сборник рассказов «Несколько торопливых слов любви») в гуманитарном классе предлагаем отвести 2 часа (после изучения темы «Творчество И.А. Бунина»).

**Тема. «"Они написали любовь..." Традиции И. А. Бунина
в творчестве Д. И. Рубиной»**

Цели урока – путём сопоставления произведений разных периодов и разных авторов углубить понятие о традициях в литературе; продемонстрировать преемственность в отечественной литературе; выявить то общее, что сближает творчество современной писательницы и великого русского классика.

Ход урока

Урок открывается *беседой, которая актуализирует знания учащихся о литературоведческих понятиях «традиция», «литературные ассоциации», межтекстовые связи»,* настраивает их на серьёзную работу по теме занятия.

– На прошлом уроке мы познакомились с творчеством И. А. Бунина, анализировали рассказы из его сборника «Тёмные аллеи» и говорили о том, что его называли «последним классиком», который в своём творчестве следовал традициям своих предшественников по перу. И вообще считается, что, развиваясь, литература подготавливает того или иного писателя. Другими словами, творчество писателей минувшего времени подготавливает произведения писателей настоящего, будущего. Если следовать этой мысли, высказанной литературоведом М. М. Бахтиным, то вполне закономерен вопрос: «А кого подготовило творчество Бунина? Кто из современных писателей унаследовал его *традиции?*» (Ю. Казаков, Ю. Нагибин, Д. Рубина).

– А что в литературе может стать традиционным? Что можно одному писателю перенять у другого, своего предшественника, как правило, великого классика? (*Это, во-первых, словесно-художественные средства, а*

также фрагменты предшествующих текстов; во-вторых, мировоззрения, концепции, идеи...)

– Попробуйте самостоятельно ответить на вопрос: «Что, по-вашему, переняла у Бунина-классика современная писательница Рубина? Докажите, опираясь на известные вам произведения». (*Прежде всего – бунинская концепция любви... Литературные ассоциации...*).

Последний вопрос довольно сложен для учащихся, но на начальном этапе на него и не требуется развернутый ответ. Главное – определить, на чём строится литературный диалог писателей разных эпох. А если находятся точки соприкосновения, то старшеклассникам представляется возможность подтвердить межтекстовые связи непосредственно в процессе сравнительного анализа произведений двух авторов.

Далее следует *обращение к предпосланным занятию эпиграфам*, которые взяты из произведений Бунина («Качели») и Рубиной («Такая долгая жизнь»):

Пусть будет только то, что есть... Лучшие уж не будет.

И. А. Бунин

Нет, всё-таки надо любить! Надо влюбляться, сходить с ума, назначать свидания, задышаться, трясая грудью, бежать к метро!

Д. И. Рубина

Обращаясь к строкам из произведений разных писателей, учитель задаёт определённую установку на обсуждение, настраивает учащихся на эмоциональное восприятие материала урока.

– Какие эмоции вызывают у вас эти строки? Какое создаётся настроение? (*Нужно ценить мгновения, ценить настоящее. Никогда не терять веру и жить с сердцем, полным чувствами. Настроение неоднозначно. С одной стороны, грусть, а с другой – воодушевление и вера в настоящую любовь.*)

– Дома вы читали рассказы И. А. Бунина «Муза» и «Чистый понедельник». И если на прошлых уроках мы много говорили о Бунине, то

сегодня тоже будем говорить о нем, но обратимся еще и к творчеству одного из ярких представителей современной женской прозы, Д. И. Рубиной, два рассказа которой из сборника «Несколько торопливых слов любви» – «Мастер-тарабука» и «Голос в метро» – вы должны были также прочитать к сегодняшнему уроку.

Учитель ещё раз обращает внимание школьников на эпиграфы и вместе с учениками определяет задачи урока: увидеть бунинские мотивы в творчестве Рубиной; установить авторские «сближения»; выявить духовную связь между писателями разных эпох.

На следующем этапе занятия учащиеся должны сопоставить два произведения – одно из них принадлежит Бунину («Муза»), а другое – Рубиной («Мастер-тарабука»). Старшеклассники приступают к *межтекстовому сопоставлению*.

Вначале им предлагается высказать самые общие первые впечатления, которые возникли при знакомстве с текстами (прозвучавшие в ходе беседы наблюдения резюмируются учителем и записываются на доске).

– При первичном знакомстве с текстами разных авторов первое, что мы заметили, – общий тон повествования. Каков он? Что вызывает такое отношение героев к жизни? (*Грусть, меланхолия, некая тоска. Грустно от того, что любовь прерывается, причем прерывается без всякой логики, без видимых на то причин. Нет счастливого конца отношений...*).

Далее для того чтобы сопоставительный анализ осуществлялся школьниками на более высоком уровне, для «вхождения» в тексты своеобразной лирической окраски, его предваряет *фронтальная работа*. Ученикам предлагаются два фрагмента из произведений классика и современной писательницы, предлагается прочитать их и определить настроение каждого текста:

И. Бунин «Муза»	Д. Рубина «Мастер-тарабука»
Перед Рождеством я как-то	Так началась эта легкая забавная

поехал в город. Возвратился уже при луне. И, войдя в дом, нигде не нашел ее... Я посмотрел на ее валенки, на колени под серой юбкой, – все хорошо было видно в золотистом свете, падавшем из окна, – хотел крикнуть: «Я не могу жить без тебя, за одни эти колени, за юбку, за валенки готов отдать жизнь! ... – Дело ясно и кончено, – сказала она. – Сцены бесполезны... [1, с. 33]	связь... Прошел еще год, он забыл о ней. Вернее, вспоминал только по праздникам, когда мальчишки выносили на улицы тамбурины и неумело били в них, стараясь «переколотить» один другого. Вот тогда некоторое сжатие... да нет, легчайший сквознячок нежно так пролетал по сердцу... нет, не мог он этого объяснить!... [2, с.105]
--	--

– Одинаков ли эмоциональный лейтмотивов во фрагментах текстов разных авторов?

– Чем являлась любовь для героев каждого из произведений? Как можно охарактеризовать такую любовь, пользуясь определениями исследователей творчества Бунина? (*Любовь-случай.*)

– Что роднит основные коллизии рубинского текста с проблематикой произведения Бунина?

– Поддается ли истолкованию «чудовищно жестокий» разрыв героев каждого из произведений? Почему такое возможно, по мнению писателей?

– Выделите в рассказах писателей фрагменты, которые перекликаются между собой. Прокомментируйте их.

Далее учащиеся (*в парах*) читают выбранные фрагменты и дают *комментарий* к ним, объясняя, что роднит авторов в их размышлениях.

Общие наблюдения учащихся сводятся к следующему: в обоих произведениях показана любовь-случай, любовь, которая озаряет жизнь героев, неожиданно вспыхивает и в один момент прерывается. Финал отношений у Бунина не поддается истолкованию: от молодого, богатого,

талантливому и любящему её человека она уходит к невзрачному и необразованному. Для героя, от которого Муза уходит, их встреча не была случайной, разрыв с ней оказался «чудовищно жестоким».

У Рубиной наблюдаем похожую ситуацию: она ворвалась в его жизнь, как свежий ветер, как яркий свет, являясь специалистом по освещению и занимаясь оформлением художественных выставок. Однако любовь прерывается. Уже он, уезжает в Италию и забывает свою вечно смеющуюся девушку, хотя иногда «легчайший сквознячок нежно так пролетал по сердцу словно светлое, лёгкое воспоминание».

В результате старшеклассники приходят к выводу, что любовь у Бунина и Рубиной трагична, она лишь недолгий гость в нашем мире.

На этапе завершения работы с рассказами «Муза» и «Мастер-тарабуки» можно предложить школьникам подумать над проблемным вопросом, что заставит их взглянуть глубже на те отношения, которые иногда возникают между людьми:

– Один из исследователей творчества Бунина отмечал: «Перед нами и своеволие любви, ее непредсказуемая переменчивость и необъяснимость переходов в настроениях любящих как преломление свободной сути любви, которая вне категорий добра и зла и которая сродни творческому вдохновению». Согласны ли вы с такой оценкой рассказа «Муза»? И можно ли её отнести к рубинскому рассказу «Мастер-тарабука»?

Данная работа является эффективной, так как учащиеся от внешних наблюдений переходят к *текстуальному анализу*, в процессе которого и устанавливают характер связей между текстами. Такой подход подводит учеников к пониманию, что при сопоставлении двух разных текстов важны не буквальные текстовые совпадения, а общий проблемно-тематический строй произведений, совпадение авторских концепций во взглядах на то или иное явление.

- *А как вы думаете, почему любовь в изображении писателей трагична? Почему влюблённым приходится расстаться? А что же остаётся после любви?*

Этот вопрос не требует от старшеклассников окончательного, определенного ответа. Он призван побудить их задуматься о людях, которые решаются на разлуку, о причинах, которые побуждают их к этому. Но поскольку жизненный опыт у них небогатый, они ищут ответ на этот вопрос у писателей. И вот здесь уместно обращение к текстам произведений И. А. Бунина («Чистый понедельник») и Д. И. Рубиной («Голос в метро»).

Предварительно группе учеников было дано *задание исследовательского характера*: провести опрос среди одноклассников. Вопросы касались проблематики рассказа и авторской позиции. На вопрос «О чём рассказ «Чистый понедельник»?» учащиеся отвечали так: «рассказ о двух людях, которые не могли быть вместе»; «рассказ о любви»; «рассказ о несостоявшейся любви»; «рассказ о молодых, красивых людях, но с разными ценностями»; «рассказ о двух людях, которые страдают от любви»; «рассказ о влюбленных, которые расстались из-за прихоти героини». Таким образом, по мнению большинства респондентов, тема рассказа – трагичная любовь. Но так ли это понимает автор? Трактовки учащимися авторской позиции совершенно не совпадали с тем, как эта позиция была выражена в произведении. И главное, что никто не заметил в рассказе звучания двух голосов, столкновения двух позиций, совершенно противоположных. И еще не было замечено старшеклассниками и то, что и любовь героини показана как очень сложное, противоречивое чувство.

И вот здесь вполне уместен проблемный вопрос: *Но так ли трагична любовь, так ли несчастны возлюбленные? Всегда ли любовь оставляет после себя только руины?* Чтобы ответить на него, учащимся вновь необходимо обратиться к сопоставительному анализу (на уровне мотивов) рассказов (фрагментов из рассказов) разных авторов.

<i>И. Бунин «Чистый понедельник»</i>	<i>Д. Рубина «Голос в метро»</i>
Письмо, полученное мною недели через две после того, было кратко – ласковая, но твердая просьба не ждать ее больше, не пытаться искать, видеть: «В Москву не вернусь, пойду пока на послушание, потом, может быть, решусь на постриг... Пусть бог даст сил не отвечать мне – бесполезно длить и увеличивать нашу муку...» Я исполнил ее просьбу. И долго пропадал по самым грязным кабакам, спивался, всячески опускаясь все больше и больше. Потом стал понемногу оправляться – равнодушно, безнадежно... Прошло почти два года с того чистого понедельника... Память, вот что осталось у него... Он навсегда запомнил, как, «закрывая глаза от счастья, целовал мокрый мех ее воротника и в каком-то восторженном отчаянии летел к Красным воротам...»[1, с. 234]	Недели через две поздним вечером она возвращалась домой в метро. На одной из станций в вагон ввалилась компания подростков лет по пятнадцати. Она стояла к ним спиной и видела только смутные отражения в темном окне. Судя по всему, они возвращались с вечеринки и шумно обсуждали удавшийся вечер... Голос одного из них вдруг полоснул по сердцу, круто развернул ее к группке юнцов. Она оглянулась. Один из мальчиков поразительно напоминал Кирилла – то же сильное худощавое лицо в очках, тонкость в кости... Но главное – голос, теплый мальчишеский голос... Это было удивительное, редкое сходство! И – горло ее сжалось, в висках заколотился пульс, колени ослабели...[2, с. 123]

Учащимся предлагается выделить слова (словосочетания, предложения), которые, по их мнению, являются ключевыми в двух фрагментах и обосновать свой ответ (*Память, вот что осталось у него... Он навсегда запомнил, как, «закрывая глаза от счастья, целовал мокрый мех ее*

воротника и в каком-то *восторженном отчаянии* летел к Красным воротам...». –Но главное – *голос, тёплый мальчишеский голос... Это было удивительное, редкое сходство!* И – горло её сжалось, в висках заколотился пульс, колени ослабели...»).

Старшеклассники приходят к выводу: два рассказара разных авторов объединяет один мотив – мотив воспоминаний. И у Бунина, и у Рубиной влюблённые расстаются по разным причинам, но с ними остаются тёплые воспоминания, остаётся память о лучших днях, которые они провели вместе. Влюблённые не считают, что они несчастны, они благодарны судьбе за то, что с ними произошло, за то, что встреча, подарившая высокое чувство, была.

– Обратите внимание и на композицию двух рассказов. Что вы заметили общего? (*В произведениях открытый финал, который позволяет предположить, что существование героев наполнится особым смыслом. Воспоминания о любимых будут освещать дальнейшую жизнь героев.*)

– Докажите, что в рассказе Бунина сталкиваются и спорят два голоса: один утверждает, что любовь, как и все остальное на свете, проходит, другой же – что любовь остается в душе навсегда.

– Можно ли то же самое сказать о рассказе Рубиной?

–Согласны ли вы с утверждением, что любовь в рассказе Бунина «Чистый понедельник» – чувство, балансирующее на грани порочных соблазнов и святости»?

– Как вы думаете, какова авторская позиция? Какую мысль хотели донести писатели, выбирая такую сюжетную канву для своих произведений?

В случае затруднения при ответе на последний вопрос, учащимся предлагается вновь обратиться к эпиграфам, соотнести с ними содержание анализируемых произведений. Такое сопоставление приведет учеников к пониманию, что любовь воспринимается авторами как высший напряжённый момент бытия, как вспышка, которая озаряет всю человеческую жизнь. Любовь обычное чувство, но лучше этого чувства – соединения

телесного и духовного— ничего в мире быть не может. Сильное чувство кратковременно, и человек должен принять это. Важно лишь то, что были судьбой дарованы прекрасные мгновения любви.

На этом этапе анализа учащиеся приходят к следующей мысли: Рубина, как и Бунин, изображает любовь «тёмную и мрачную». Однако, как и великий ее предшественник, писательница проносит через весь свой цикл основную мысль: в мире нет ничего прекраснее любви, даже трагической.

На заключительном этапе урока учитель вновь обращается к эмоциональному настрою учеников с целью обобщить наблюдения, которые были сделаны в процессе урока.

– Как вы считаете, следование традициям великого классика обогащает творчество писательницы, нашей современницы, или же, напротив, нивелирует его, делает вторичным? Подтвердите свой ответ, обратившись к произведениям Рубиной.

Следующий вопрос на этом этапе направлен на выявление личностного восприятия учащимися творчества современной писательницы:

– Какие эмоции вызвали у вас рассказы Д. И. Рубиной? *(Рассказы «трогают» за живое, заставляют задуматься над ценностями жизни.)*

Учащиеся делают вывод: тонкий психологизм – то, что роднит двух совершенно разных, на первый взгляд, писателей. Та искренность, правдивость и душевность, с которыми Рубина пишет свои рассказы, делает ее продолжательницей традиций русской классики в лице Бунина.

Продолжением внутренней работы учеников, их раздумий, над прочитанным, рефлексии услышанного становится творческая работа. Им предлагается написать эссе на одну из тем: «Любовь – всегда дар и счастье...» (по рассказу Д. Рубиной) или «Взгляд на любовь из разных веков...» (по произведениям И. Бунина и Д. Рубиной).

Так, разработанный нами урок межтекстового анализа продемонстрировал учащимся, как осуществляется преемственность в литературе, помог углубить понятие о традиции. Урок включает в себя

различный методический инструментарий: наиболее часто обращение к различным видам комментария, беседе, проблемным вопросами работе с эпиграфами. Работа творческого характера потребовала от учащихся исследовательской инициативы, навыков внимательного, бережного прочтения художественного текста, а текстуальный анализ произведений разных авторов позволил старшеклассникам оценить виды межтекстовых связей и возможностей в пределах рассматриваемых рассказов.

Выводы по главе III

Таким образом, исходя из опыта работы учителей-словесников, рекомендаций учёных-методистов и собственного разработанного урока, мы можем сделать вывод о том, что методы и приёмы раскрытия традиций на уроках литературы в старших классах поистине разнообразны: различные виды комментария, беседа, текстуальный анализ произведений разных авторов, работа с таблицей, с опорными словами, а также творческая исследовательская работа.

Путём акцентирования внимания учащихся на текстовых схождениях и перекличках учитель создаёт представление об историко-литературном процессе в целом, формирует правильное понимание термина «традиция» в литературе.

Заключение

В своей работе мы рассмотрели преемственность традиций как способ межкультурного взаимодействия в литературном процессе и степень её отражения в школьных программах старших классов по литературе.

Нами было сопоставлено творчество двух писателей: И. А. Бунина (материалы сборника «Тёмные аллеи») и Д. И. Рубиной (материалы сборника «Несколько торопливых слов любви») и были выявлены те бунинские традиции, которые нашли своё отражение в творчестве современной писательницы.

Часть работы посвящена изучению методов и приёмов раскрытия традиций в старших классах, которые используют в своей работе учителя-словесники и рекомендуют учёные-методисты. Опираясь на изученный теоретический материал, мы предложили собственный урок литературы по изучению рассказов Д. И. Рубиной, который направлен на углубление понятия о традициях в литературе.

Исследование показало, что традиция в литературе решает определённые художественные задачи, осуществляя избирательное и инициативное овладение наследием, а опора на внутрипредметные взаимодействия является обязательным звеном в системе работы над литературным материалом, способствуют углублённому пониманию литературного процесса.

Рассмотренные нами программы по литературе старших классов отразили разную степень внимания авторов-составителей к проблеме преемственности традиций. Более других этому вопросу уделено внимание в программах под редакцией С. А. Зинина и В. А. Чалмаева, под редакцией В. В. Агеносова и А. Н. Архангельского и в программе под редакцией В. Ф. Чертова.

Выявляя традиции Бунина в творчестве Рубиной мы пришли к следующим заключениям: излюбленным мотивом Бунина является мотив трагической («тёмной») любви, которой не суждено продлиться вечно.

Рубина, следуя традициям писателя, обращается в своих рассказах к мотивам неизбежной разлуки, памяти, смерти. Тонкий психологизм – то, что роднит двух совершенно разных, на первый взгляд, писателей. Та искренность, правдивость и душевность, с которыми Рубина пишет свои рассказы, делает её продолжательницей традиций русской классики в лице Бунина, а её пронзительная авторская интонация напоминает о рассказах сборника «Тёмные аллеи».

Изучив методы и приёмы раскрытия традиций на уроках литературы в старших классах учителей-словесников, учёных-методистов, а также разрабатывая собственный урок, мы сделали вывод об их разнообразии: различные виды комментария, беседа, текстуальный анализ произведений разных авторов, работа с таблицей, с опорными словами, а также творческая исследовательская работа.

Все формы работы на уроке межтекстового анализа подчинены единой цели – путём акцентирования внимания учащихся на текстовых схождениях и перекличках создать представление об историко-литературном процессе в целом, сформировать правильное понимание термина «традиция» в литературе.

Библиографический список

1. Бунин И. А. Тёмные аллеи: сборник рассказов. – Москва: АСТ, 2019. – 352 с.
2. Рубина Д. И. Несколько торопливых слов любви: сборник рассказов и повестей. – СПб.: Ретро, 2003. – 200 с.
3. Аверин Б. В. Жизнь Бунина и жизнь Арсеньева: поэтика воспоминания // Русская литература. – 2001. – С. 651–653.
4. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. – Москва: Сов. Россия, 1979. – С. 235–236.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва: Искусство, 1979. – С. 201.
6. Бушмин А. С. Преемственность в развитии литературы. – Ленинград: Наука, 1975. – С. 34–35.
7. В мире литературы/ под ред. А. Г. Кутузова. – Москва: Дрофа, 2006. – С. 71–72.
8. Волков А. А. Проза Ивана Бунина. – Москва: Моск. рабочий, 1969. – 448 с.
9. Гречнев В. Я. Цикл рассказов И. А. Бунина «Тёмные аллеи» // Русская литература. – 1996. – № 3. – С. 226–227.
10. Закуренок А. Ю. «Тёмные аллеи». О рассказах Ивана Бунина // Топос. – 2005. – № 3. – С. 75–76.
11. Зинин С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. – Москва: ООО «Русское слово», 2004. – 240 с.
12. Иофьев М. И. Поздняя новелла Бунина // Профили искусства. – Москва: Искусство, 1965. – 123 с.
13. Исаченкова Н. В. Роль сравнительного анализа литературных произведений в условиях модернизации школьного образования [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sravnitelnogo-analiza-literaturnyh-proizvedeniy-v-usloviyah-modernizatsii-shkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 20.02.2020).

14. Литература. 10 класс / под ред. В. И. Коровина. – Москва: Просвещение, 2001. – С. 51–52.
15. Литература. 10-11 классы / под ред. Т. Ф. Курдюмовой. – Москва: Дрофа, 2007. – С. 12–13.
16. Литература. 11 класс / под ред. С. А. Зинина, В. А. Чалмаева. – Москва: Русское слово, 2009. – С. 72–73.
17. Литература. 11 класс: среднее (полное) общее образование (базовый уровень) / под ред. И. Н. Сухих. – Москва: Академия, 2011. – С. 152–153.
18. Литература. 10-11 классы / под ред. В. Ф. Чертова. – Москва: Просвещение, 2019. – С. 102–104.
19. Литературный энциклопедический словарь / под ред. В. М. Кожевникова и П. А. Николаева. – Москва: Современная энциклопедия, 1987. – С. 301–302.
20. Литературная энциклопедия / под ред. А. Н. Николукина. – Москва: НПК Интелвак, 2001. – С. 90–91.
21. Лихачев Д. С. Память // Лихачев Д. С. Прошлое – будущему: Статьи и очерки. – Ленинград: Наука, 1985. – С. 516–517.
22. Лихачёв Д. С. Тёмные аллеи // Звезда. – 1981. – № 3. – С. 182–184.
23. Малый академический словарь / под ред. А. П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1981. – С. 89–90.
24. Михайлов О. Н. Строгий талант. Иван Бунин. Жизнь. Судьба. Творчество. – Москва: Современник, 1976. – С. 189–190.
25. Муравьёва Г. Л. Человек и время в лирике – пушкинские мотивы в лирике С. А. Есенина и поэме «Анна Снегина» [Электронный ресурс]. URL: <http://depsamobr.ru/node/8536.html> (дата обращения: 20.02.2020).
26. Острогорский В. П. Учитель словесности. Этюды // Образование. – 1895. – № 1. – С. 83–87.
27. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 10-11 классы / под ред. В. В. Агеносова, А. Н. Архангельского. – Москва: Дрофа, 2014. – С. 10–11.

28. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 10-11классы / под ред. С. А. Зинина, В. А. Чалмаева. – Москва: Русское слово, 2018. – С. 17–18.
29. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 10-11классы / под ред. В. Я. Коровиной. – Москва: Просвещение, 2014. – С. 13–15.
30. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 5-11классы /под ред. Т. Ф. Курдюмовой. – Москва: Дрофа, 2015. – С. 17–18.
31. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 5-11классы /под ред. А. Г. Кутузова. – Москва: Дрофа, 2010. – С. 18–19.
32. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 10-11классы / под ред. И. Н. Сухих. – Москва: Академия, 2013. – С. 15–16.
33. Программа по литературе для общеобразовательных учреждений 5-11классы (базовый уровень) / под ред. В. Ф. Чертова. – Москва: Просвещение, 2015. – С. 12–14.
34. Русская литература XX века / под ред. В. В. Агеносова. – Москва: «Дрофа», 2004. – С. 122–123.
35. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. – 4-е изд. – Москва: Просвещение, 1985. – 288 с.
36. Спивак Р. С. Энергожизнь рассказа И. А. Бунина «Тёмные аллеи» // Вестник Пермского университета. – 2010. – № 4. – С. 156–157.
37. Стоюнин В. Я. Руководство для теоретического изучения литературы по лучшим образцам русским и иностранным. – СПб. – 1910. – 195 с.
38. Федулова Р. О. О некоторых особенностях языка И. Бунина («Тёмные аллеи»)). – Париж, 1983. – 575 с.
39. Филонов А. Г. Современное преподавание словесности. – Санкт-Петербург: Учитель, 1870. – 164 с.
40. Фомина Т. Н. Три «Пророка». (Сравнительный анализ стихотворений «Пророк» А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. А. Некрасова)

[Электронный ресурс]. URL:<https://urok.1sept.ru/статьи/312208/>(дата обращения: 20.02.2020).

41. Хисамова Г. Г. Художественный текст: аспекты характеристики, приёмы и методы исследования / под ред. Г. Г. Хисамовой, Е. А. Яковлевой. – Уфа: Изд-во БашГУ, 1998. – 102 с.

42. Шабанова А. Н. Словарь литературоведческих терминов [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.textologia.ru/slovari/literaturovedcheskie-terminy/?q=456> (дата обращения: 18.03.2020).

43. Шафранская Э. Ф. Дина Рубина: продолжение традиций // Русская словесность. – 2003. – №7. – С. 69–70.

44. Шутьпяков Г. Проза, которая никогда не станет текстом [Электронный ресурс]. URL:<http://www.dinarubina.com/critique/shulpiakov.html> (дата обращения: 20.04.2020).

45. Юдсон М. Вера в Ра, или новый Динабург // Новая литературная карта России [Электронный ресурс]. URL:<http://www.litkarta.ru/dossier/vera-v-ra/> (дата обращения: 22.05.2020).

ОТЗЫВ

о бакалаврской работе студента
Шуваевой Анастасии Олеговны
кафедры «Русский язык и методика преподавания русского языка» историко-
филологического факультета Пензенского государственного университета
на тему:
«Способы раскрытия традиций И.А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной
на занятиях по литературе в старших классах»

В центре внимания А. О. Шуваевой – проблема формирования читательской культуры современной учащейся молодежи. Важнейшим показателем сформированности такой культуры является, как явствует из исследования, способность юного читателя самостоятельно выстраивать диалогические связи художественных произведений разных авторов с целью выявления традиций в литературе. Все это свидетельствует об актуальности темы бакалаврской работы.

✓ Следует отметить правильный выбор А. О. Шуваевой методов исследования, точность формулировок поставленных задач, достаточно высокий уровень исследовательской части работы.

Содержание бакалаврской работы соответствует теме. ✓ Основными достоинствами работы являются проведенный на высоком уровне анализ научных трудов по проблеме преемственности традиций как способа межкультурного взаимодействия в литературном процессе; обеспечение диалогизации процесса интерпретации художественного текста за счет использования коммуникативных форм и средств на этапе сопоставления произведений И. А. Бунина и Д. И. Рубиной с целью моделирования литературного диалога писателей разных эпох.

✓ К недостаткам бакалаврского исследования мы относим просчет с выбором способов введения в читательский обиход старшеклассников ряда литературоведческих понятий.

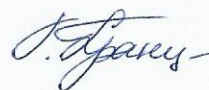
✓ А. О. Шуваева на высоком уровне владеет методами сбора и обработки информации, современными методами научного исследования (теоретическим, сравнительным и др.), а также применяемыми в сфере своей профессиональной деятельности ИКТ.

Научная новизна диссертационного исследования А. О. Шуваевой состоит в разработке методики углубления понятия о традиции в русской литературе в старших (гуманитарных) классах; выявлении эффективных приёмов моделирования литературного диалога писателей разных эпох.

Практическую ценность диссертации А. О. Шуваевой определяют предложенные ею приёмы использования коммуникативных форм и средств (подготовка сообщений; создание устных и письменных высказываний, комментария; проведение сравнительного анализа; решения проблемных ситуаций и др.) с целью моделирования литературного диалога писателей разных эпох.

✓ А. О. Шуваева как выпускница бакалавриата проявила ответственность и самостоятельность при решении научных и практических задач. Студентка продемонстрировала умение работать с литературными источниками, со справочниками и способность ясно и четко излагать материал. А. О. Шуваева умеет организовать свою деятельность, способна проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности учащихся.

Научный руководитель
профессор кафедры «Литература и методика
преподавания литературы», к.пед.н.



Пранцова Г.В.

«02» июня 2020 г.

✓ Оценка – «отлично».

Протокол

проверки на оригинальность в системе «Антиплагиат ВУЗ» ВКР на тему **«Способы раскрытия традиций И. А. Бунина в творчестве Д. И. Рубиной на занятиях по литературе в старших классах»** студентки 5 курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профиль – «Русский язык. Литература») **Шуваевой Анастасии Олеговны.**

Руководитель ВКР – к. пед. н., профессор Пранцова Г. В.



Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: Шуваева Анастасия Олеговна nastya.shuvaeva.97@mail.ru / ID: 2456
Проверяющий: Мельникова Екатерина Сергеевна (katy9766@mail.ru / ID: 2369)
Организация: Пензенский государственный университет
Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://pnzgu.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 38
Начало загрузки: 10.06.2020 21:27:53
Длительность загрузки: 00:00:19
Имя исходного файла: ВКР_Шуваева А. О.
O..docx
Название документа: ВКР_Шуваева А. О.
Размер текста: 1 кБ
Тип документа: Выпускная квалификационная работа
Символов в тексте: 128572
Слов в тексте: 16616
Число предложений: 1466

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 10.06.2020 21:28:13
Длительность проверки: 00:01:06
Комментарии: не указано
Модули поиска: Модуль поиска "ПГУ", Модуль поиска общепотребительных выражений, Диссертации и авторефераты НББ, Модуль поиска перефразирований Интернет, Модуль поиска "Интернет Плюс", Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU, Цитирование, Коллекция Медицина, Сводная коллекция ЭБС, Коллекция eLIBRARY.RU, Коллекция РГБ, Кольцо вузов, Модуль выделения библиографических записей, Модуль поиска ИПС "Адилет", Модуль поиска переводных заимствований, Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu), Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu), Коллекция ГАРАНТ, Коллекция Патенты



ЗАИМСТВОВАНИЯ

37,77%

САМОЦИТИРОВАНИЯ

0%

ЦИТИРОВАНИЯ

8,34%

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ

53,89%

«11» июня 2020 г.

Г. В. Пранцова