

РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ЦЕНТР РУССКОГО ЯЗЫКА И СЛАВИСТИКИ



КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сборник научных статей
X Международной научно-практической конференции
«ПЕДАГОГИКА ТЕКСТА»
16 ноября 2018 года
Санкт-Петербург

Санкт-Петербург
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
2019

ББК 74.268.3
К47

К47 Классическая литература в современном школьном образовании: сборник научных статей X Международной научно-практической конференции «Педагогика текста», 16 ноября 2018 года, Санкт-Петербург / под ред. В. Е. Пугача, Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. — СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. — 216 с.

ISBN 978-5-8064-2675-9

ББК 74.268.3

ISBN 978-5-8064-2675-9

© Коллектив авторов, 2019

© Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Азаревич К. И.</i> КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ШКОЛА, ЕЁ И ВСЁ, ЧТО ОТДАЛЯЕТ ЕЁ ОТ ШКОЛЬНИКОВ	6
<i>Арканникова А. В.</i> ЭНЕРГООБМЕН КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ ПУТЬ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ	9
<i>Бабурин Е. К.</i> КАК КЛАССИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ ПРОРАСТАЮТ В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ ПОЛЕ?	14
<i>Браташ В. С.</i> СКЕТЧНОУТИНГ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ОТ ЯЗЫКА ВИЗУАЛЬНОГО К ЯЗЫКУ КЛАССИКИ	17
<i>Васильева Е. В.</i> ТРАВЕСТИЯ В МАНГЕ «ВЕЛИКИЙ ИЗ БРОДЯЧИХ ПСОВ»: ПОДДЕРЖКА ИНТЕРЕСА К КЛАССИКЕ ИЛИ ЕЕ УНИЧТОЖЕНИЕ?	21
<i>Власова Н. А.</i> ОДУХОТВОРЕНИЕ МИРА В РАССКАЗЕ А. ПЛАТОНОВА «НИКИТА» (МАТЕРИАЛЫ К УРОКУ ЛИТЕРАТУРЫ В 5 КЛАССЕ)	26
<i>Власова Ю. С.</i> КЛАССИКА VS СОВРЕМЕННОСТЬ. ПОЧЕМУ В 21 ВЕКЕ ЭТО ПРОТИВОСТОЯНИЕ НЕ НУЖНО?	31
<i>Галактионова Т. Г.</i> СОДЕРЖАНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.	35
<i>Галицких Е. О.</i> РУССКАЯ КЛАССИКА И СОВРЕМЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА: ПЕРЕКЛИЧКА ЭПОХ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	39
<i>Горбатова М. Д.</i> ЧТЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ВАЖНЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ	44
<i>Горностаева В. И.</i> ЮМОР В ИЗУЧЕНИИ КЛАССИКИ В ШКОЛЕ ...	48
<i>Гринева М. И.</i> КЛАССИКА ДЛЯ НЕЧИТАЮЩЕГО ПОДРОСТКА ...	53
<i>Дилакторская Е. С.</i> КЛАССИКА ИЛИ ИГРА В КЛАССИКИ?	59
<i>Жаринов Н. А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА К. Г. ПАУСТОВСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА «МАЛЕНЬКИХ ПОВЕСТЕЙ»)	65
<i>Зверева (Резцова) В. С.</i> ПОГРУЖЕНИЕ В КЛАССИКУ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.	70
<i>Ковалев Б. В.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИА-	

ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ Л. Н. ТОЛСТОГО И Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО)	75
<i>Колпакова М. А.</i> МАСТЕРСКАЯ ПО СОЗДАНИЮ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ В ФОРМАТЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ЛЕКТОРИЯ: РАЗБОР КЕЙСА	80
<i>Круглова Е. Н.</i> РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА А. Ф. ПИСЕМСКОГО В ШКОЛЕ.	86
<i>Линд. Е. Е.</i> ОТОБРАЖЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ: ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛЫ И ОНЛАЙН-КУРСЫ КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ПОДАЧЕ ИНФОРМАЦИИ ШКОЛЬНИКУ.	91
<i>Малова Е. Р.</i> КАК ИСПОЛЬЗОВАТЬ ОПЫТ ЧТЕНИЯ КЛАССИКИ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ СЕГОДНЯШНЕГО ДНЯ И СЕБЯ САМОГО?	96
<i>Мельникова С. А.</i> АНАЛИЗ ИЗМЕНЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА ПИСАТЕЛЯ В КИНЕМАТОГРАФЕ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ КЛАССИКИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ЧИТАТЕЛЯ-ПОДРОСТКА	99
<i>Неверович Г. А.</i> СЛУШАНИЕ КАК ПУТЬ ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К КЛАССИКЕ	104
<i>Никонова Я. Е.</i> КУЛЬТУРНЫЙ КОНФЛИКТ ПОКОЛЕНИЙ И ИЗУЧЕНИЕ КЛАССИКИ В ШКОЛЕ.	108
<i>Орлова К. А.</i> ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ КАК СПОСОБ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КЛАССИКИ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ	112
<i>Подкопаева Г. Е.</i> КЛАССИКА ЗА ПАРТОЙ VS КЛАССИКА НА ШКОЛЬНОЙ СЦЕНЕ	117
<i>Попова Л. Ю.</i> КАК ПРИВИТЬ ИНТЕРЕС К ЧТЕНИЮ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ СОВРЕМЕННЫМ ШКОЛЬНИКАМ	122
<i>Полякова В. Н.</i> ОБРАЗ ЛУЖИ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	128
<i>Посохина О. В.</i> ОБРАЗЫ-СИМВОЛЫ В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «ДЫМ»	131
<i>Пугач В. Е.</i> ЯЗЫК КЛАССИКИ И ЯЗЫК МЕТОДИКИ	136
<i>Самойлова Е. С.</i> КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ПРАКТИКИ СОУЧАСТИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	141

<i>Сабирова С. Н.</i> СЕМАНТИКА ОБРАЗА КАК ВЫРАЖЕНИЕ АВТОРСКОГО ЗАМЫСЛА	146
<i>Саввина Н. М.</i> ТЕКСТ — ОТТОРЖЕНИЕ ИЛИ КНИГА О ВЕЧНЫХ ЦЕННОСТЯХ? (НЕКОТОРЫЕ МЫСЛИ О РОМАНЕ ЭНТОНИ БЁРДЖЕССА «ЗАВОДНОЙ АПЕЛЬСИН»)... ..	153
<i>Семенова Е. Г.</i> КЛАССИКА — ЭТО «ПРИВИВКА» ОТ БЕЗВКУСИЦЫ.	156
<i>Семиврагова Э. С.</i> МЕТОДЫ РАБОТЫ С ЯЗЫКОМ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО КУЛЬТУРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ..	160
<i>Сергеева В. Б.</i> СОТВОРЧЕСКОЕ УЧЕНИЧЕСТВО КАК ПУТЬ К КЛАССИКЕ.	166
<i>Сокольниковская Т. Н.</i> ПЕТЕРБУРГСКИЙ ТЕКСТ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА	171
<i>Страдымова М. М.</i> О НЕМАТЕМАТИЧЕСКОЙ НЕЗАДАЧЕ И ЯЗЫКЕ, КОТОРЫМ МЫ НЕ ВЛАДЕЕМ	175
<i>Сыромятникова М. В.</i> СЧАСТЛИВЫЕ ПРОСТРАНСТВА ФАНАЗИИ: ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ДЕТСКОГО ФАНТАЗИРОВАНИЯ В РАССКАЗАХ АСТРИД ЛИНДГРЕН.	179
<i>Трегуб Т. В.</i> РОЛЬ КЛАССИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБУЧЕНИИ И РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ.	184
<i>Харченко А. И.</i> ЛИТЕРАТУРА — НАУКА ЖИЗНИ	189
<i>Чердакова К. Д.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПРИРОДА INSTAGRAM И ПРЕПОДАВАНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	194
<i>Черняк М. А.</i> НОВЫЕ ТЕКСТЫ И НОВЫЕ КОНТЕКСТЫ, ИЛИ СУДЬБА КЛАССИКИ В XXI ВЕКЕ.	199
<i>Шрамко Л. И.</i> К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	205
<i>Brozo W. G.</i> FROM MANGA TO MACBETH: BUILDING BRIDGES TO THE CLASSICS	210
<i>Kangas P. & Stensson H.</i> THE LITERACY BOOST — INCREASING TEACHERS' SKILLS IN WORKING WITH CLASSIC LITERATURE IN MODERN EDUCATION.	213

Азаревич К. И.

КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ШКОЛА, ЕГЭ И ВСЁ, ЧТО ОТДАЛЯЕТ ЕЁ ОТ ШКОЛЬНИКОВ

Азаревич Карина Ильинична

Ученица 9-г класса школы № 533 (Санкт-Петербург). Выпускница программ «Литературное творчество», Образовательный Центр «Сириус», январь 2017 год и сентябрь 2018 год.

karibird15@gmail.com

Ключевые слова: Классическая литература, уроки литературы в школе, проблема ЕГЭ, нелюбовь к литературе.

Аннотация: Сейчас мало кто из обычных подростков, не увлечённых литературой, с удовольствием читает классику, всеми силами пытаясь исключить ее из своей жизни. Почему это происходит, я попыталась поразмышлять в своём эссе.

Azarevich K. I.

CLASSICAL LITERATURE AND SCHOOL, USE¹ AND EVERYTHING THAT MAKES IT FURTHER FROM STUDENTS

Azarevich Karina I.

Student of 9-g class school № 533 (Saint-Petersburg). The graduate of the “Literary art” programmes, Educational Center “Sirius”, January 2017, September 2018.

karibird15@gmail.com

Keywords: Classical literature, Literature classes at school, problem of USE, antipathy to literature.

Abstract: Nowadays it’s really rarely when someone from usual teenagers, who isn’t keen on literature, reads classical literature with pleasure, trying to eliminate it from his life in every way. In my essay I’ve tried to think why does it happen.

Классическая литература... Многие, кто слышит упоминание о ней, в особенности, мои сверстники, современные подростки, сра-

¹ USE — Unified State Exam — Единый Государственный Экзамен.

зу же ассоциируют её с чем-то скучным, неинтересным. Тем, что обязательно, необходимо, но непонятно — зачем. Им непонятно.

В своей жизни я одно время постоянно общалась именно с такими людьми. Их реакция на классику обычно такая: они кривятся, на их лицах появляется всё, что они о ней думают. Они читают только потому, что надо. Под страхом плохих оценок. А иногда и вовсе не читают — в лучшем случае просматривают краткое содержание, ни разу не открывая книг. Причём часто не только классических, тех, что обычно обязательны по программе, но и книг вообще. Зачем?! Есть же столько других, более интересных занятий — например, просмотр бесчисленных страниц, записей в Интернете!

Если честно, меня они всегда удивляли. Отчасти и потому, что я сама читать очень люблю ещё с последнего года в детском саду. Сначала читала детские книжки, потом постепенно перешла на литературу для подростков и классику, которую я всё время представляла несколько по-другому, чем нам объясняли на уроках литературы. Там оно всё как-то было слишком шаблонным, правильным и односторонним. Я искренне не понимала, почему, например, то, что Тарас Бульба убил собственного сына, Андрия, — это обязательно патриотизм и чуть ли не поступок, достойный повторения всеми! Но в многочисленных сочинениях писала то, что от меня требовалось, даже если с этим не соглашалась и думала совершенно иначе. Конечно, я так стала делать не сразу — поначалу, где-то в первой половине пятого класса, моё понимание мира не хотело это воспринимать, не понимало, как можно писать то, о чём ты даже не думаешь! Но потом пришлось это принять и пытаться самой предугадать «правильный» ответ — конечно же, такой, какой от меня требовался.

Именно это, на мой взгляд, является главной проблемой изучения литературы во многих школах (я говорю «во многих», потому что, во-первых, понимаю, что не везде так, во-вторых, я сейчас сама учусь в школе, где уроки литературы построены иначе, не на «вбивании» шаблонов), так же как и причиной столь яростной нелюбви школьников к литературе, не говоря уж и о классических произведениях. Именно из-за этого, я считаю, и происходит обострение культурного конфликта поколений.

Главной ошибкой, я считаю, является то, что в такой системе пытаются заставить понять прочитанное, причём видеть в нём именно то, что является как бы «правильным» мнением. И даже под вопросами: «Как вы думаете...?», «...по вашему мнению...?» и т. д. часто не подразумевается интерес к собственным размышлениям ученика.

Конечно, это делается для того, чтобы из-за сильно отличающейся от мнений экспертов точки зрения выпускник не получил на экзамене слишком низкие баллы. Но разве это правильно?!

Вообще, мне кажется, у нас многое делается для натаскивания на ЕГЭ, очень часто отличающийся от самой школьной программы. Из-за этого страдают, в первую очередь, ученики, те, кто эти знания получают (порой, даже не зная, как это применить). Говоря о ЕГЭ, в частности, я часто вспоминаю фрагмент из книги Лотмана «Александр Сергеевич Пушкин. Биография писателя», на мой взгляд, как нельзя кстати подходящий к этой ситуации. «...Лицей был учебным заведением, повторившим в миниатюре судьбу и характер многих реформ и начинаний <...>: блестящие обещания, широкие замыслы при полной непродуманности общих задач, целей и плана». Как часто это бывает, изначальную идею, вполне даже интересную и хорошую, как, например, сама идея ЕГЭ — это же замечательная альтернатива сдаче огромного количества экзаменов для поступления в нужный вуз и прекрасная возможность поступить куда угодно, — искажается порой не очень удачным исполнением и всякими странными идеями, цель которых, иногда кажется, завалить учеников объёмами сдаваемых экзаменов.

Но вернёмся к классической литературе и изучению её в обычных школах. На мой взгляд, главным в этом предмете всё-таки должен быть такой процесс, в котором происходит знакомство с классикой, может быть, какими-то теоретическими понятиями, размышления и обсуждение текстов с возможностью высказать своё мнение. Про последнее почему-то часто забывают. Скорей всего, это происходит из-за того, что необходимо пройти достаточно большие произведения в маленькие сроки. Около 2 уроков в неделю, которые отводятся на изучение литературы в обычных школах, не соотносятся с тем, что нужно изучить. Именно поэтому, из-за постоянной спешки, из-за отсутствия интереса к мнению ученика происходит отдаление (в плане культурного понимания литературы) подростков от старших поколений.

Может быть мои мысли покажутся несколько резкими, но это то, что я смогла увидеть, для себя сравнив подачу предмета в обыкновенной школе и в лицее, где литература является одним из основных предметов и изучается углублённо, где есть возможность мыслить и создавать свои собственные теории на уроках.

Литература

Лотман Ю. М. Пушкин. СПб., 2011.

Арканникова А. В.

ЭНЕРГООБМЕН КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ ПУТЬ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ

Арканникова Алина Владимировна

Ученица 11 класса Санкт-Петербургской Школы Театра, Телевидения и Шоу-Бизнеса. Выпускница программы «Литературное творчество», Образовательный Центр «Сириус», март 2018 год.

arkannikova@yandex.ru

Ключевые слова: ремейк, интерпретация, соц. сети, культурное поле, хип-хоп, театр.

Аннотация: в статье проанализированы различные подходы к интерпретации и изменению русских классических текстов в рамках современного культурного поля страны.

Arkannikova A. V.

ENERGY EXCHANGE AS AN ALTERNATIVE WAY OF A CULTURE'S DEVELOPMENT

Arkannikova Alina Vladimirovna

arkannikova@yandex.ru

Keywords: remake, interpretation, social networks, cultural field, hip-hop, theatre.

Abstract: this article presents attempt to analyze different ways of interpretation and changing Russian classic literature's compositions within the framework of Russian modern cultural field.

Современное культурное поле очень литературно — отсылки к классическим текстам, к классическим авторам можно встретить буквально везде, и во многом это мотивировано усилившейся в последние годы «модой на чтение». Процессы взаимодействия с классическим текстом практически во всех культурных сферах имеют характер преемственности и осуществляются по сходному алгоритму. Наблюдать это можно на различных примерах и одним из них, конечно же, становится современная литература.

Возвращение к истокам

Литература ремейка как явление возникла достаточно давно, одним из первых таких произведений принято считать киносценарий Лазаря Лагина «Наше вам прочтение!» по мотивам «Старика Хоттабыча». Понимание этого явления очень важно для того, чтобы составить представление о жизни классических текстов в современном культурном поле в принципе — так как именно литература ремейка являет собой самый явный пример их дальнейшего развития и переосмысления. Отношение к данному течению литературы очень неоднородно, главный довод «против» — «не уникальность». Впрочем, здесь нужно четко понимать разницу между литературой ремейка и «вольным» прочтением классики, по виду, впрочем, да — напоминающим нечто окололитературное. И, применительно к первому, стоит иметь в виду, что «не уникальность» сюжета порой может быть простительна: ведь само это понятие можно применить и к художественной, стилистической, смысловой составляющим произведения. Сами же события для ремейка не так важны, как их характер.

Глобализация средств связи, появление интернета привели к тому, что едва ли не каждый человек может представить результат своей творческой деятельности общему вниманию. Сориентироваться в этом многообразии становится действительно сложно, но всё же популярность ремейков (а также приквелов, сиквелов, фанфиков и т. д.) сейчас нередко оказывается выше, чем у текстов, по которым они написаны. Во многом это определяется смысловой и стилистической «легкостью» ремейка по сравнению с оригиналом.

Идея переосмысления — одна из характерных черт нашей эпохи. Появление её связано с тем, что в последние 30–35 лет (литературу этого периода мы воспринимаем как современную) деятели словесности во многом заняты поиском новых путей и жанров, нового инструментария, самоидентификации, наконец. Обращение к «истокам» как к неисчерпаемому ресурсу более чем закономерно и объяснимо.

Параллельно современными писателями выполняется и другая, не менее важная задача: возвращение классики к читателю и возвращение читателя к классике. Сейчас мы вынуждены признать необходимость и своевременность этого явления, потому что «Став частью

“всеобщего среднего образования”, “обязательного списка”, классическое произведение попадает на перекресток взаимодействующих напряжений. Текст предельно интерпретирован, его восприятие регламентировано и упорядочено, практически стандартизовано» [М. Загидулина 2004]. В таком понимании, абсолютно все ремейки (от «легких» апгрейдов Льва Николаева до полноценных, полнокровных романов Сергея Обломова) являют собой лишь средство. Средство для перерождения классического текста — с одной стороны, и для самоидентификации автора — с другой.

Окололитературный резонанс

Абсолютно иной сферой, где также «прорастают» классические тексты, стали молодежные интернет-ресурсы: группы «Литературный Юмор», «Literarymemes» и «МХК» Вконтакте, сайт «Lookatme». Литература здесь используется для создания материалов юмористического характера. В каком-то смысле это — резонанс, вызванный обязательным изучением классики в школе.

Материалы (на языке соц. сетей — «мемы»), публикуемые ими, достаточно быстро выходят за пределы первоисточника и появляются на просторах самых разных ресурсов. В большинстве своем они рассчитаны на «заочных» читателей, коих в отношении классики всегда намного больше, чем «очных» [М. Загидулина 2004]. Поэтому наиболее популярны в подобных сообществах тексты, на которые составители школьной программы выделяли особенно много времени. И — что вполне предсказуемо — «лидером продаж» в данной сфере стал не кто иной, как пушкинский «Евгений Онегин».

В результате область «литературных шуток» представляет собой сонм точных и не совсем цитат, случайных фактов, мыслей и образов из творчества самых разных писателей самых разных эпох. Уровень интерпретации произведений и их героев предельно прост. Хотя даже и здесь существует немало качественных материалов, достойных внимания.

Процесс высмеивания предполагает собой отрицание значимости той классики, которую повсеместно называют «вечной», «великой». Но пародировать — не значит разрушать прошлое; фактически пародировать — значит, с одной стороны, хранить прошлое и, с другой, подвергать его сомнению [L. Hutcheon]. И здесь важно понимать, что без элемента критики прошлого развитие в принципе невозможно.

Текст versus музыка

Очень характерным образом трансформируют классические тексты, как ни парадоксально, современные рэп-исполнители. Среди них — такие неоднозначные фигуры, как 43ai, Коренгаген, авторский проект Романа Англичанина «Грязь». Данные исполнители представляют собой некое «философско-лирическое», «интеллектуальное» течение, совсем недавно появившееся в хип-хопе. Обращаясь к произведениям поэтов-классиков, музыканты работают с ними не так грубо (например — почти не меняют текст), как это делали бы иные их коллеги, но всё же оставаясь в пределах своего жанра. Задача такой трансформации — максимально приблизить художественную реальность исходного текста к сознанию современного человека. В результате появляются такие композиции, как «Не выходи из комнаты» от 43ai, «Цветы лучше пуль» от проекта Романа Англичанина и многие другие.

Безусловно, в процессе переосмысления текст лишается некоторых значимых с точки зрения литературоведения аспектов — смещаются акценты, ломается четко простроенная автором композиция. Но то, что мы слышим — лишь интерпретация, своего рода «ремейк» (теперь уже на уровне смыслов). А музыка здесь становится неким «активатором» уже заложенного в тексте энергетического посыла.

Право быть непонятым: «элитарность» в масштабах театра

В последние 20–30 лет в природе русского театра произошло немало перемен. Поэтому теперь классические постановки перед тем, как вновь попасть на сцену, нередко претерпевают полную или частичную трансформацию. Для режиссера здесь важно даже не изменение самого текста, а новый взгляд на систему театральных условностей и средств выразительности. Хотя текст так же не может остаться в стороне — трансформированный, измененный, но сохранивший свою исходную сущность, он служит проводником мысли режиссёра-постановщика. Работа здесь так же происходит во многом с использованием контрастов-антитез. Зритель, которому знаком текст оригинала и его прежние постановки, становится особенно чувствителен к новым решениям — что, конечно же, учитывается режиссёром. Отдельным объектом для рассмотрения становится художественно-эстетический аппарат спектакля — так как именно он при постановке классики является полем для исключительно авторской работы

труппы и в каком-то смысле этот аспект постановки становится важнее сюжетной линии.

Важно, что театр оставляет за собой право на некую долю «элитарности». Она здесь проявляется в первую очередь в целевой аудитории спектакля — всё-таки зритель должен быть знаком с текстом не «заочно». Это дает режиссеру возможность свободно экспериментировать, не заботясь о том, чтобы быть предельно понятным, предельно ясным. Так роман-эпопея Толстого «Война и мир» в постановке Виктора Рыжакова (БДТ им. Товстоногова) превращается в «спектакль-путеводитель» длиной в 2 часа 15 минут; а классику начала 20-го века — «Мы» Евгения Замятина — ставит (более чем успешно) Большой Театр Кукол. В этом плане драматургам, актёрам и режиссерам дана большая свобода, нежели писателям, создающим «вторичные тексты». Театр всё же имеет право быть в той или иной степени «непонятным», «непонятым» — в отличие от массовой литературы, например. И, вследствие этого, осуществляет «экспансию классики» наиболее открыто.

* * *

В процессе взаимодействия с классическим текстом происходит некий энергообмен: новый «творец» наполняет художественно-смысловую реальность текста своими мыслями и чувствами, по-своему расставляет в нём акценты, а текст, в свою очередь, наполняет сознание «творца» аутентичными образами, деталями, символами, стилистикой. Именно по такому механизму преемственности происходит взаимодействие с классическими текстами.

Литература

1. *Hutcheon L.* Politics of Postmodernism. London: Routledge, 1989
2. *Багдасарян Ю.* Теоретические подходы к изучению вторичных текстов. Киберленинка, 2014.
3. *Загидуллина М.* Ремейки, или Экспансия классики. Журнальный зал: НЛО, 2004.
4. *Черняк М. А.* Базовые понятия современной литературы: Учебный словарь-справочник. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009.
5. *Черняк М. А.* Лекции по современной литературе. СПб., 2017–2018.

Бабурина Е. К.

КАК КЛАССИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ ПРОРАСТАЮТ В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ ПОЛЕ?

Бабурина Евгения Константиновна

Ученица 10 класса школы ГОУ 543 (г. Санкт-Петербург). Выпускница программы «Литературное творчество», Образовательный Центр «Сириус», август 2017 год.

Robustovkonstantin@rambler.ru

Ключевые слова: театр, литература.

Аннотация: Лишь талант режиссёра способен оживить классический текст.

Baburina E. K.

HOW DO THE CLASSICAL TEXTS GERMINATE IN THE CONTEMPORARY CULTURAL FIELD?

Baburina Evgeniya K.

Robustovkonstantin@rambler.ru

Key words: theatre, literature.

Abstract: only the talent of the Director is able to revive the classic text.

Да, нам, тем, кому 14–16, не близки тексты ушедших веков, потому что они не про нас. Скорость жизни не наша, проблемы не наши, отношения не как у нас, слова — и те не как у нас. Тяжело, невкусно. Не нам писалось. Учитель и так и сяк, а мы краткое содержание гуглим и радуемся, что пронесло. А ведь понимаем, что не знать нельзя. Выпадешь из культурного кода, не поймёшь, на что намёк, куда отсылка, к чему цитата.

Это как несовпадение разъёмов гаджета. Нужен переходник.

Этот переходник = театр. Но не тюзовщина, спектакль «для классов», или даже говорят «тюзятина», а театр профессиональный, честный. В таких спектаклях видно, слышно, что, несмотря на смену времён, декораций и прочего, проблемы всё те же. Интересно, страшно, смешно, слёзы, радость, понимание. Живые люди.

Вот только как понять, тюзятина или режиссура?

Вот, например, шекспировский «Гамлет» — кто его только в Питере не ставит, а получилось у Бронштейна в Интерьерном. Бывает и режиссёр известный, и фото со спектакля огонь, а приходишь и вообще ничего не понимаешь: почему Гамлет — тётка, к чему пустые бутылки... Есть «Отцы и дети» в том же Брянцевском Тюзе, но там такое количество сена на сцене, что сложно следить за сюжетом.

Конечно, можно идти на режиссёра. Праудин. Кудашов. Константинов. Додин. Козлов. Только вот попробуй поймай праудинские спектакли... А к Додину не даёт пройти ценовая политика МДТ.

Как-то летом захотелось
Посмотреть «Вишневый сад».
Восемь тысяч в бельэтаже,
А в партер и вовсе ад.
Я краснею, я бледнею,
Захотелось вдруг сказать,
Лев Абрамыч Додин,
Что ж так цены задираешь?

Константинов уехал в Москву. Кудашов — кукольник, этот формат не всем нравится. Козлов остался.

Москвичи приезжают, конечно. Но у них другое понимание того же Кизи. А РАМТ не едет к нам, обиженный не врученным заслуженным Арлекином за Зоценко в исполнении Рузанны Мовсесян.

«Дубровского» рискнул ставить один лишь Тростянецкий (как всегда, отлично и хочется пересматривать раз двадцать). «Обломова» можно посмотреть в Долине (правда, кроме «Захаааррр!») Он ещё неприличные слова употребляет, но к месту же). Суббота отважилась на «Чайку Джонатан», но немного перестаралась с детскостью. Театр Дождей классику особо не ставит (хотя «Сэвидж» — классика? Классика это то, что стыдно не знать, значит — она!).

Я уж молчу о моде на спектакли-шоу. В топку смыслы, пусть летают гробы, скачут по залу гимнасты на канатах, желательно шокировать чем-нибудь — кровь, моча, черви, дерьмо — всё сойдёт, а для особо тупых зрителей режиссёр деликатно надписывает персонажей или разбавляет действие зонгами с пояснениями. Для нетерпеливых делит спектакль на отдельные части и показывает их

в разные дни. (Козловский «Тихий Дон» идёт больше восьми часов и... и уходить не хотелось!)

Не знаю, как выбирать, сердцем, наверное. Главное, никогда не ходить толпой, классом. Только одному. Потому что театр так не работает — на класс, ты должен рождаться один, умирать один и в театр ходить один. Тогда прорастание классических текстов в современном культурно-театральном поле принесёт вам радость.

Литература

1. *Тропп Е. Э.* Открытые лекции по театроведению в ПТЖ. 2014–2017.
2. *Дмитревская М. Ю.* Разговоры. СПб., ПТЖ. 2010.

Браташ В. С.

СКЕТЧНОУТИНГ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ОТ ЯЗЫКА ВИЗУАЛЬНОГО К ЯЗЫКУ КЛАССИКИ

Браташ Валентина Сергеевна

Аспирант СПбГУ, кафедра непрерывного филологического образования.

valentinabratash@yandex.ru

Ключевые слова: скетчноутинг, визуализация, трансформация текста, классическая литература.

Аннотация: Современный школьник и классическая литература — уравнение, требующее грамотного решения. В статье рассматривается скетчноутинг/визуальные заметки как один из способов перевода классического текста в понятный и интересный ученику формат. Ключевой задачей такой трансформации является возможность привлечь подростка к чтению исходного текста.

Bratash V. S.

SKETCHNOTING AT LITERATURE LESSONS: FROM A VISUAL LANGUAGE TO LANGUAGE OF CLASSICAL TEXT

Bratash Valentina S.

Graduate student St. Petersburg state University, Department of continuous philological education.

valentinabratash@yandex.ru

Keywords: sketchnoting, visualization, transformation of text, classical literature.

Abstract: At school modern student and classical literature — an equation that requires a competent solution. The article discusses sketchnoting/visual notes as a way of translation of classical text into understandable and interesting to the student of format. The key objective of this transformation is the ability to attract a teenager to read the source text.

Сегодня перед преподавателями-словесниками стоит непростая задача. С одной стороны, нельзя игнорировать динамично развивающийся мир интернета и его образовательные возможности; с другой — в цифровую эпоху важным остается приобщение современного школьника к чтению и работе с текстом, в частности, к чтению классической литературы и работы с классическим текстом, погружение в непонятную и далекую современнику эпоху, знакомство с ее языком. С позиции взрослого цель ясна: развитие общей культуры и кругозора, приобщение к ценностям и традициям, развитие навыка критического мышления [1,4]. Но как сделать это погружение интересным школьнику при наличии огромного количества интернет-ресурсов, помогающих найти необходимую информацию без знакомства с полным текстом: брифли, сайты с готовой подборкой суждений и сочинений.

Учитель в данном случае становится тем человеком, которому предстоит обозначенную задачу решить. Самым простым вариантом кажется запрет на использование гаджетов как минимум на уроках, чтение и обсуждение отрывков на занятии. Более сложным является поиск современного подхода к ученику. Нам видится, что таким подходом — мостиком между классикой и современностью — могут стать визуальные заметки.

Скетчноутинг, или визуальные заметки, — это тип текстов новой природы [2]. Технология создания скетчей была описана в 2006 году Майком Роуди [3]. Она представляет собой рисованный конспект, совмещающий текст и зарисовки ключевых мыслей, которые кажутся автору скетча наиболее важными. Для того чтобы скетч получился, М. Роуди выделяет 5 необходимых элементов: структура (она бывает линейная — последовательное заполнение листа; вертикальная, модульная и «небоскребы» позволяют разместить информацию в колонках, траекториальная при помощи стрелок помогает вести читателя, лучевая имеет в центре ключевое понятие, вся остальная информация располагается вокруг или на лучах, «попкорн» — самая творческая форма, предполагает хаотичное расположение информации на листе); разнообразие шрифтов (к базовым относятся однолинейные, двухлинейные, трехлинейные, печатные и построенная на основе базовых шрифтов личная буквица); символные изображения (Роуди предполагает, что любой предмет можно изобразить при помощи круга, треугольника, квадрата, точки и линии); визуальные метафоры и изображение лиц и людей.

С технологической точки зрения, можно дать несколько рекомендаций по созданию скетчей по литературному материалу:

1) когда речь идет о работе с классическим произведением, стоит отталкиваться от сюжетной линии;

2) прорисовывайте персонажей, при конкретизации образа возникает желание сравнить, уточнить, разобраться;

3) вычленяйте интересные детали, стройте ассоциации — это побуждает к дискуссии и ведет за собой дополнительные вопросы и уточнения, и если у ученика возникают вопросы, он захочет найти на них ответы;

4) добавляйте собственные эмоции, комментарии и суждения. Это то, что хочет видеть на уроке школьник — вашу личную заинтересованность в том, что предлагается ему.

В ходе использования скетчей на уроках литературы для 9–11 класса в Образовательном центре «Сириус» в период октябрь — декабрь 2017 были выявлены следующие преимущества скетчей:

- лаконичность — скетч не превышает объем листа А4;
- творческий продукт. Скетч — это рисунок, именно с книг с картинками начинается знакомство ребенка с миром книг;
- создан вручную (нарисован от руки в бумажном формате или электронном). Детям импонирует такой необычный формат;
- скетч порождает много вопросов. Так как это учебный конспект, без знания оригинала будет непросто расшифровать рисунок.

Но благодаря форме у ребенка появляется мотивация обратиться к классическому тексту.

Таким образом, когда мы говорим о привлечении к чтению, скетч может стать своеобразным проводником к тексту. Он позволяет трансформировать или перевести линейный текст о классической литературе или по классическому произведению в своеобразный ребус, который хочется разгадать, а следовательно, больше читать и погружаться в тему.

Возможны несколько вариантов работы со скетчем:

1. Подготовить скетч для класса и дать с ним познакомиться перед прохождением темы. Важно обсудить понятность материала, сформулировать вместе с учениками вопросы к такому тексту.
2. Можно в качестве задания предложить создать свой визуальный конспект по произведению, персонажам, автору, сюжету (и т. д.).

3. Дать частично заполненный рисунок и попросить завершить его. Особенно подойдет тем, кто убежден, что не умеет рисовать. Сама технология не требует навыка рисования, но в подростковом возрасте ученики критично относятся к своим способностям, поэтому большое значение имеет ситуация успеха.

Так как визуальные заметки — творческий формат, то обозначенный список — лишь часть возможного применения скетчей. В дальнейшем скетчи могут стать украшением стен кабинета и школы. Их легко публиковать в социальных сетях, что помогает ребятам, пропустившим занятие, наверстать материал. Помимо скетча в классическом формате А4, можно создавать развертки. Она представляет собой лист бумаги, свернутый определенным образом до квадрата. На каждом фрагменте развертки содержится разная информация: об авторе, о произведении, о мнении критиков, о героях и т. д.

Безусловно, внедрение такой технологии в образовательный процесс — это инициатива и желание учителя, его время и силы. Однако нам кажется, что подобный формат может быть интересен современным школьникам. И через их тягу к визуальному у учителя появится шанс приобщить чуть больше учеников к чтению классической литературы.

Литература

1. *Галактионова Т. Г., Казакова Е. И., Гринева М. И. и др.* Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / науч. ред. Казакова Е. И.; Фонд поддержки образования. Санкт-Петербург, 2009. <https://elibrary.ru/item.asp?id=20095218> (дата обращения: 29.10.2018).
2. *Казакова Е. И.* Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 4. С. 102–109. doi: 10.17759/ pse.2016210409 (дата обращения: 30.10.2018).
3. *Рюди М.* Визуальные заметки: иллюстрированное руководство по скетчноутингу / пер. с англ. Наумов К. М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фребер», 2014. 212 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/2365> (дата обращения: 29.10.2018).

Васильева Е. В.

**ТРАВЕСТИЯ В МАНГЕ «ВЕЛИКИЙ ИЗ БРОДЯЧИХ ПСОВ»:
ПОДДЕРЖКА ИНТЕРЕСА К КЛАССИКЕ
ИЛИ ЕЕ УНИЧТОЖЕНИЕ?**

Васильева Елена Валерьевна

Старший преподаватель кафедры педагогики и методики гуманитарного образования государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Воронежской области «Институт развития образования».

elena-elena2810@mail.ru

Ключевые слова: классическая литература, манга, аниме, графические книги, травестия.

Аннотация: Традиционные способы вызвать интерес молодежи к классической литературе теряют эффективность. В этих условиях ставится вопрос о путях, которыми литература приходит к молодым людям. Может ли травестия в манге привлечь читателей к классической литературе?

Vasileva E. V.

**TRAVESTY IN MANGA “BUNGOU STRAY DOGS”:
SUPPORT OF INTEREST IN CLASSICS
OR ITS DESTRUCTION?**

Vasileva Elena V.

Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Methodology of Humanitarian Education of the State Budgetary Institution of Further Professional Education of the Voronezh Region “Institute for the Development of Education”.

elena-elena2810@mail.ru

Keywords: classic literature, manga, anime, graphic books, travesty.

Abstract: Traditional ways to arouse young people’s interest in classical literature lose their effectiveness. Under these conditions, the question is raised about the ways in which literature comes to young people. Can a travesty in manga attract readers to classical literature?

Большинство представителей старшего поколения хочет, чтобы дети читали классику. Это стремление настолько же постоянно, насколько иррационально. На вопрос, почему именно классику, выдвигается, как правило, аргумент воспитания нравственности у молодежи. Он звучит так же убедительно, как утвержденное во второй половине XIX в. Министерством народного просвещения в России требование вернуть в учебные планы гимназий древнегреческий язык вместо новых языков, т. к. он якобы нес нравственное воспитание, в то время как английский, немецкий и французский языки развращали юношество. В борьбе за классику все средства кажутся подходящими, и вот уже старшеклассники старательно заучивают фрагменты чьих-то неклассических текстов о «Наташе с подводами». Не удастся вставить в новую модель ЕГЭ, так в декабрьском сочинении пригодится.

А в это время жизнь, параллельная школьной, предлагает свои методы работы с литературой. Один из подходов станет материалом для анализа в этой статье.

В последние десятилетия по всему миру распространился интерес к манге. Манга — это разновидность комиксов, создаваемых в Японии и имеющих целый ряд содержательных и художественных отличий от западной разновидности графических книг. В самой Японии такой вид представления художественной информации имеет достаточно давнюю традицию, но в виде, знакомом современному читателю / зрителю, манга расцвела после второй мировой войны. Графические произведения не очень популярны в нашей стране, т. к. считаются принадлежащими детскому чтению, в отличие от США и ряда стран Западной Европы, и лишь манге в какой-то степени удалось пробить стену неприятия. Возможно, этому способствуют японские же аниме, которые создаются по наиболее успешным мангам. Способна ли манга заинтересовать россиянина, ориентированного в большей степени на текст, а не на серию картинок, да еще и идущих справа налево? И еще важнее: захочет ли читатель / зритель манги выйти за ее пределы и приобщиться к традиционной литературе?

Эти вопросы возникают при знакомстве с мангой Кафки Асагири «Великий из Бродячих псов» (в буквальном переводе «Бродячие псы литературы»), набирающей популярность и вызвавшей к жизни уже два сезона аниме (анонсирован третий) [1], [2]. Вначале история сосредоточена вокруг деятельности Боевого детективного агентства и его противостояния Портовой мафии, причем большинство героев носит фамилии известных японских прозаиков и поэтов XIX–XX вв.: Рюноскэ Акутагава, Юкито Аяцудзи, Осаму Дадзай, Рампо Эдогава, Нацухико

Кёгоку, Кэндзи Миядзава, Doppo Куникида, Акико Ёсано. Впоследствии к ним добавляются персонажи других враждебных агентству и мафии группировок: Гильдии, Крыс Мертвого Дома, Ордена часовой башни, — носящие имена американских, русских и английских литераторов. Каждому из них присвоена некая *способность*, соотношенная тем или иным образом с биографией или произведением этого автора, но, как и ее владелец, преобразованная, «переодетая».

Рассмотрим наиболее близких нам и оттого вызывающих наибольшие переживания персонажей, наделенных именами отечественных писателей. Главой организации Крысы Мертвого Дома является, как может догадаться осведомленный читатель, Федор Достоевский. Его способностью является *«Преступление и наказание»*, в результате чего он может убивать провинившихся прикосновением руки. Умный, высокомерный и злой человек в белой ушанке весьма сильно контрастирует с тем хрестоматийным образом, который создан отечественными учебниками литературы. Еще дальше от общеобразовательного глянца Николай Гоголь, Александр Пушкин и Иван Гончаров. Николай Гоголь с белоснежной кожей, густыми светлыми волосами, лежащими косой на правое плечо, игровой картой, прикрывающей один глаз, и в цирковом наряде, как и Достоевский, надеется избавить мир от людей, наделенных сверхспособностями, — таких, как он сам. Не похож на себя Гончаров с белыми прямыми волосами до пояса, с перебинтованной головой, обладающий способностью *«Обрыв»*. И уж совсем обидно за Пушкина — невысокого лысого человека в темной футболке и в куртке с меховым капюшоном, трусоватого, травящего ядами вследствие способности *«Пир во время чумы»*.

Читатель, любящий русскую (и не только!) классическую литературу, может почувствовать себя оскорбленным в ходе знакомства с мангой и созданными на ее основе аниме, однако следует вспомнить о другой традиции, пришедшей к нам из античности и поддержанной зарубежными и отечественными классиками разных веков. Бурлески и трагедии сопровождали развитие литературы, и нередко самые значимые события культуры были связаны именно с ними.

«ТРАВЕСТИЯ (от итал. — переодевать) — шуточная поэзия, противостоящая поэзии «героической», нередко включающая в себя элементы пародий, но при этом практически не пользующаяся стилистическими средствами своих оригиналов, однако включающая «знаковые» сюжетные и именные элементы в свой придуманный текст» [3]. В России такие произведения называли «изнанками». Широко известны

примеры «произведений наизнанку» А. П. Сумарокова, В. И. Майкова, И. С. Баркова, В. Л. Пушкина, А. С. Пушкина.

Таким образом, пересмеивающая традицию манга на самом деле поддерживает ее.

Каково же восприятие прочитанного / увиденного российскими любителями манги? Как они реагируют на изображенное и побуждает ли оно их к углубленному знакомству с классической литературой?

Для ответов на эти вопросы в группах любителей «Великого из бродячих псов» (международное сообщество «Амино» и отечественное «ВКонтакте») была предложена анкета от лица одного из представителей этих сообществ.

1. Ваш возраст.
2. Ваш пол.
3. Вы увлекаетесь мангой и аниме?
4. Почему Вы выбрали «Великого из Бродячих псов»? Выберите одно из утверждений или предложите свое:
 - 1) Я стараюсь не пропускать ни одного произведения такого жанра, насколько это возможно;
 - 2) Это вышло случайно, но я не жалею, мне это близко и интересно;
 - 3) Именно эта тема мне интересна, интересуюсь литературой, поэтому выбираю «Великого из бродячих псов»;
 - 4) Какая разница, что смотреть, меня не интересуют причины;
 - 5) Свой вариант _____
5. Каково соотношение между этими произведениями (мангой, аниме) и классической литературой (можно выбрать один или несколько ответов):
 - 1) «Великим...» увлекаются те, кто любит читать классику;
 - 2) То, кто заинтересовался «Великим...», начинает читать больше классических произведений;
 - 3) Какая разница, как назовут героя: Достоевский или футболист Овечкин — лишь бы была узнаваемая фамилия; мне важен сюжет, читать этих классиков всё равно не буду;
 - 4) Это издевательство над классикой, читаю, чтобы знать «врага в лицо»;
 - 5) Ваш вариант ответа _____
6. Можно ли с помощью этой манги и этого аниме привлечь больше подростков, юношей и девушек к чтению классической литературы?
7. Какой вопрос я хочу задать создателям этой манги и этого аниме?

Ответившие — посетители сообществ от 12 до 20 лет, преимущественно женского пола, любители манги, которые, по их словам, случайно стали ее читателями, но не жалеют об этом. О соотношении манги с классикой многие посчитали нужным дать свой вариант ответа, например: «Соотношение очевидное из-за большого количества отсылок — персонажи не просто носят имена классиков, но оправдывают их множеством деталей из биографии или творчества своего «прототипа». Впрочем, это сходство варьируется от персонажа к персонажу. В целом это все-таки интерпретация, довольно вольная». Как правило, в ответах выражается уверенность в том, что «Великий из бродячих псов» привлечет к чтению литературы, а если нет, то все же кругозор расширится: «В моем случае я сначала начала читать классику и только потом узнала про это аниме, что еще больше усилило мою любовь к литературе. ... Я, например, даже смогла привлечь одну свою подругу, любящую смотреть аниме, к чтению книг».

Вопросы, которые читатели хотели бы задать автору, лежат в основном в области обоснования развития сюжета, характеристики персонажей, продолжения событий. Литературоведческий анализ, который нередко вызывает отвлечение на уроках, ощущается здесь насущной потребностью. Так, участники сообщества по деталям нынешнего повествования (цвета, птицы, оговорки и пр.) стараются понять, какие еще «писатели» появятся на страницах графического произведения.

Как ни странно, читатели манги готовы не только разбираться в хитросплетениях сюжета, непростого для любителей классического чтения, но и выходить за его пределы. В результате, как они признаются, прочитаны и русские, и западноевропейские, и японские книги. Не всем нравится травестия как жанр и как прием. Но, возможно, чтобы услышать современную молодежь, надо увидеть то, что она смотрит.

Литература

1. Bungou Stray Dogs / Великий из бродячих псов. URL: <http://desu.me/manga/bungou-stray-dogs.618/>
2. Bungou Stray Dogs / Величайший из Бродячих псов / The greatest of Stray dogs. URL: <https://mangalib.me/bungou-stray-dogs>
3. Книгин И. А. Словарь литературоведческих терминов. Лицей, 2006. 270 с. URL: <http://litterms.ru/t/301>

Власова Н. А.

**ОДУХОТВОРЕНИЕ МИРА В РАССКАЗЕ
А. ПЛАТОНОВА «НИКИТА»
(материалы к уроку литературы в 5 классе)**

Власова Надежда Александровна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Воронежского института МВД России.

nad.vlasova@mail.ru

Ключевые слова: русская литература, литература XX века, А. Платонов, литература в школе.

Аннотация: Статья посвящена рассказу А. Платонова «Никита» и содержит примерный план беседы с учениками 5 класса по произведению. Целью беседы должна стать мысль о том, что Никита воспринимает мир одухотворенным, но злым и чужим. Мальчику неуютно и страшно в большом мире, пока он одинок и не чувствует защиты.

Vlasova Nadezhda A.

Candidate of Philology (PhD), senior lecturer of Department of Social and Humanitarian Disciplines of Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia.

nad.vlasova@mail.ru

Keywords: Russian literature, literature of the XXth century, A. Platonov, literature at school.

Abstract: The article is devoted to the A. Platonov's short story "Nikita" and contains an exemplary plan of conversation with students of the 5th grade about it. Reflections on the character of the main character and the peculiarities of his worldview should be supported by elements of linguistic analysis. The purpose of the conversation should be the idea that Nikita perceives the world spiritualized, but evil and alien. The boy feels uncomfortable and scared in a big world until he is lonely and has no protection.

Во второй половине 1930-х гг. одной из важнейших в творчестве А. Платонова становится тема семьи. Содержание платоновских рассказов, в том числе и детских, вступало в напряженный диалог

с эпохой, ограничивавшей семью функцией воспроизводства. В концентрированном виде взгляды писателя на проблему семьи выражены в статье «Детские годы Багрова-внука» С. Т. Аксакова». Внимательный читатель сразу обратит внимание на двусмысленность, возникающую, когда А. Платонов говорит о месте и роли семьи в современном ему обществе: «... В социализме оно, семейство, *обрекается* не на гибель, но на прогресс и развитие» [2, с. 512; курсив в цитатах здесь и далее наш. — Н. В.]. У писателя, очевидно, нет уверенности в том, что эти прогресс и развитие будут достигнуты. А. Платонов высказывает собственное отношение к проблеме. Семья «освобождает» в человеке человеческое, пишет он, «питает, как источник, и другие, более широкие и высшие сферы жизни человека» [2, с. 513]. Это чувство родины и патриотизм. Именно любовь ребенка к родителям, по мнению писателя, является залогом его будущей любви к родине, доверия людям, позитивного восприятия окружающего мира.

Мать учит Багрова-внука сопереживанию и сочувствию, отец показывает мальчику большой мир, в котором ребенку предстоит жить. А. Платонов высказывает мысль, очень важную для понимания рассказа «Никита»: «И ребенок принимает этот мир с доверием и нежностью, *потому что он введен в него рукой отца*» [1, с. 514]. И, напротив, ребенок, лишенный по тем или иным причинам родительских любви и заботы, находящийся в состоянии «сиротства», будет воспринимать мир чужим и враждебным.

Учитывая эти предварительные замечания, обратимся к рассказу «Никита».

Рассказ очень непрост для восприятия пятиклассников. Чтобы работа с текстом была успешной, учащимся рекомендуется предварительно прочитать рассказ дома. Размышления о характере главного героя и особенностях его мировосприятия целесообразно подкреплять элементами лингвистического анализа, так как стиль А. Платонова в известной степени сложен, и детские рассказы не являются исключением.

Приведем тезисно вопросы, определяющие логику анализа платоновского рассказа, и ожидаемые ответы учащихся.

1. Что вы узнали о семье Никиты?

Никите пять лет, у него нет братьев и сестер («В избе и на всем дворе оставался хозяином *один* Никита, *пяти лет отроду*») [1; с. 106].

Мать Никиты работает с раннего утра и до вечера («Рано утром мать уходила в поле со двора на работу» [1; с. 106]). Отец ушел на войну и *«не вернулся оттуда»* [1; с. 106] – по всей видимости, погиб. По крайней мере, А. Платонов подчеркивает тщетность ожидания матери, что отец вернется: «его [отца. — Н. В.] *все не было и нет*» [1; с. 106].

Дедушка и бабушка Никиты уже умерли. Дедушка любил внука, и мальчик представляет, что дедушка теперь — это солнце («Никита увидел, что солнце было похоже на умершего дедушку, который всегда был ласков к нему и улыбался, когда был живой и смотрел на него» [1; с. 107]). Умершую бабушку мальчик отождествляет со старой баней во дворе.

Когда мать уходит на работу, Никита остается за хозяина. Мать поручает ему следить за домом и двором: «Не балуй, Никитушка, *отца у тебя нету*, – говорила мать. — *Ты умный теперь...*» [1; с. 106]. Но Никите тяжело принять на себя роль хозяина, и он просит мать прийти поскорей. Ответ матери очень показателен: «...Ты не бойся, ты *живи смирно один*» [1; с. 106]. Учащимся можно предложить найти синоним глагола «жить» в этой фразе и проанализировать разницу в значении. Очевидно, что фразы «побудь один» («посиди один дома»), «подожди меня») и «живи смирно один» соотносятся как временное и неизменное состояния. Мать как бы говорит сыну: «Ты уже вырос. Ты теперь за хозяина. Привыкай к тому, что ты один».

2. Как начинается день Никиты?

Мать уходит на работу рано утром, а Никита остается в доме за хозяина. Уходя, мать дает сыну поручения. Интересно понаблюдать за тем, при помощи каких языковых средств А. Платонов описывает начало дня в этой маленькой семье (первые два абзаца рассказа): «рано утром мать *уходила*», «каждый день мать *ожидала*», «*оставался* хозяином один Никита», «мать ему *наказывала*», «*говорила* мать», «*отвечал* Никита» [1; с. 106]. Глаголы несовершенного вида, употребленные автором, подчеркивают повторяемость этих действий и очерчивают своеобразный круг одиночества ребенка.

3. С помощью каких глаголов А. Платонов описывает действия мальчика?

В третьем абзаце, открывающем повествование о том, как Никита провел день, несовершенный вид глагола сменяется совершенным. Пятиклассники обратят внимание, что в тексте рассказа очень много глаголов. Это связано с тем, что Никита активно познает окружающий

мир. После того, как мать ушла, ребенок обошел дом и пошел во двор (то есть в большой мир), так как «он хотел теперь узнать то, чего он не знал» [1; с. 106]. При этом мальчик проявляет известные смелость и настойчивость. Никита наделен живым воображением: он не только сразу представляет, как выглядят фантастические существа, но и сочиняет о них целые истории (например, о человеке, живущем в бочке, или о водяных людях).

4. Кто или что окружает Никиту? Фантастические или реальные события происходят в рассказе?

Живое воображение Никиты одухотворяет все, что его окружает. Все предметы в доме и во дворе представляются мальчику «тайными людьми» [1; с. 109]. Эти «тайные люди» умеют говорить, слушать и живут своей потаенной, непостижимой жизнью. Этот прием называется олицетворением. Мир, созданный воображением Никиты, фантастичен. В мальчике есть активное исследовательское начало, у Никиты богатая внутренняя жизнь.

Однако «открытый» им мир трагичен: он враждебен по отношению к мальчику. Все, что окружает Никиту, несет в себе скрытую угрозу.

5. Как вы думаете, почему фантастические существа в начале рассказа такие злые и опасные?

Никита очень одинок и не чувствует себя защищенным. Именно одиночество мальчика в большом мире наполняет мир вокруг него трагизмом. Ребенок все время ищет заступничества у взрослого близкого человека: сначала у солнца, которое представляется ему дедушкой, а потом у «далёкой» матери. Однако солнце скрывается за облаком, а мать, работающая в поле, не слышит сына. Страх и одиночество побуждают Никиту бежать от таинственного и опасного мира, в котором он оказался, к матери, в поисках защиты.

6. Когда Никита начинает иначе воспринимать окружающий мир?

Когда домой возвращается его отец. Сначала окружающие Никиту фантастические существа перестают вести себя враждебно по отношению к мальчику: «Во дворе все молчали: видно, всем стало боязно отца-солдата, и под землей было тихо, никто не карябался оттуда наружу, на свет» [1; с. 111]. Потом мир вокруг ребенка становится обыкновенным: «Никита так же, как и вчера, смотрел в лицо каждому существу во дворе, но ныне он ни в одном не увидел тайного человека; ни в ком не было ни глаз, ни носа, ни рта, ни злой жизни» [1; с. 111]. Затем мальчик снова одухотворяет предметы, окружающие

его, но теперь этот мир фантастических существ добр по отношению к Никите: «Когда он выпрямил первый гвоздь, он увидел в нем маленького доброго человечка, улыбавшегося ему из-под своей железной шапки» [1; с. 112].

7. Как объяснил отец, почему Никита всех хочет «сделать живыми»?

Отец считает, что у Никиты «доброе сердце» [1; с. 112].

8. Согласны ли вы с отцом мальчика?

Да, потому что в характере ребенка есть и сострадание, и сочувствие, и доброта. Однако Никита нуждается в защите и родительской любви, чтобы проявилось все то хорошее, что заложено в нем.

8. Почему отец считает, что Никита «останется добрым на весь свой долгий век?»

Теперь мальчик защищен любовью родителей, их вниманием и заботой, и его смелость, находчивость, живое воображение служат во благо мира, а не во зло. Никита предлагает отцу: «Давай все трудом работать, и все живые будут» [1; с. 112].

Во время беседы учащихся важно подвести к мысли о том, что природные качества Никиты могут послужить как во зло, так и во благо мира. Одухотворение мира может быть как со знаком «плюс», так и со знаком «минус». Все зависит от того, насколько мир взрослых окажется способным защитить неокрепшую душу ребенка, избавить маленького человека от «сиротства».

Литература

1. *Коровина В. Я., Журавлев В. П., Коровин В. И.* Литература. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе / авт.-сост. В. Я. Коровина и др. М.: Просвещение, 2018. 303 с.
2. *Платонов А. П.* «Детские годы Багрова-внука» С. Т. Аксакова // Фабрика литературы: Литературная критика, публицистика / сост., комментарии Н. В. Корниенко. М.: Время, 2011. С. 512–514.

Власова Ю. С.

КЛАССИКА VS СОВРЕМЕННОСТЬ. ПОЧЕМУ В 21 ВЕКЕ ЭТО ПРОТИВОСТОЯНИЕ НЕ НУЖНО?

Власова Юлия Сергеевна

Ученица 11 класса Гимназии № 6 (г. Владимир). Выпускница программы «Литературное творчество», Образовательный Центр «Сириус», сентябрь 2018 год.

miss.yul-vlasova2012@yandex.ru

Ключевые слова: классика, современность, опыт, жизнь, актуальность.

Аннотация: Как использовать опыт чтения классики для понимания сегодняшнего дня и себя самого?

Классика сейчас — не просто достояние русской культуры, а часть современной жизни. Она учит решать проблемы, разбираться в людях, избегать ошибок. Просто не все это замечают. Почему в эпоху виртуальной реальности современному школьнику пригодятся 4 тома «Войны и мира»? Давайте научимся сопоставлять читательский и реальный опыт, и выясним это вместе.

Vlasova Yu. S.

CLASSICS VS MODERNITY. WHY ISN'T THE CONFRONTATION OF CLASSICS AND MODERNITY NECESSARY IN THE 21ST CENTURY?

Vlasova Yulia Sergeevna

miss.yul-vlasova2012@yandex.ru

Keywords: Classics, modernity, experience, life, actuality.

Abstract: How can we use the experience of reading classics to understand the reality of today and ourselves?

Nowadays classics is not just the heritage of Russian culture, but a part of modern life. It teaches us to solve problems, to understand people and to save from mistakes. Not everyone notices it. Why does a modern student need 4 volumes of “War and peace” in the era of virtual reality? Let us learn how to compare the reader’s and real experience and find out it together.

Отложите учебники, забудьте о том, что классика — это школьная программа, и вспомните свою жизнь. Вы никогда не сталкивались с проблемой «отцов и детей»? Вам ни разу не приходилось делать осознанный и серьёзный выбор? Вы ни разу не рассуждали о смысле жизни, не искали счастья, не думали о будущем? Вряд ли вам всё это незнакомо.

В классике — 70% проблем человека, живущего в 21 веке. И 50% способов их решений. Представители Золотого и Серебряного века русской литературы рассматривали проблемы своих и (удивительно!) наших современников. Почему к ним стоит прислушаться? Есть определенный ряд причин.

1. Классика учит разбираться в людях.

Каждый день мы сталкиваемся с такими персонажами как Евгений Онегин, Андрей Штольц, Григорий Печорин. Да, они уже не посещают балы и не ездят отдыхать «на воды», а учатся, работают, порой живут вместе с нами. Типажи людей в корне не меняются. Каждый человек уникален, но у многих можно встретить одинаковые черты характера. В современной жизни немало и положительных, и отрицательных героев. И большинство из них не являются «открытой книгой». Зато, прочитав классику, вы хотя бы немного научитесь распознавать скрытые черты характера и поймете, как вести себя, найти общий язык с тем или иным типом людей.

Есть интересный приём: если вы никак не можете поладить с человеком, однако не понимаете причину этого, попробуйте вспомнить литературного персонажа, похожего на него. Вам никогда не нравился Обломов из-за его лени, апатии, бездействия? Скорее всего, и в обычной жизни вы вряд ли подружитесь с таким человеком. Но если вам придется с ним столкнуться, то вы поймете, что ему не стоит доверять, например, серьёзную работу или пытаться пригласить на мероприятие. Это вовсе не ваша вина, а склад его характера. Зато ваше внимание наверняка привлекут люди, похожие на Штольца — умные, амбициозные, деятельные. С такими людьми вам будет интересно общаться. Вот почему герои классической литературы — это гораздо больше, чем просто образы.

2. В классике — уникальный жизненный опыт

Что в жизни обходится вам всего дороже? Несомненно, опыт. В книгах он бесплатный. И бесценный. А это — минус ваши страда-

ния, печали и роковые ошибки. Ведь если внимательно следить за судьбами героев, выявлять причинно-следственные связи, можно хотя бы попробовать избежать подобных ошибок в жизни. Например, чему меня научила «Бедная Лиза» Карамзина? Тому, что отсутствие гармонии между разумом и чувством приводит к глубоким несчастьям — либо к потере смысла жизни (как у Эраста), либо к потере самой жизни (у Лизы). А каковы последствия легкомысленной влюблённости Наташи Ростовой в Анатоля Курагина в романе Л. Н. Толстого «Война и мир»? Юная девушка теряет жениха и оказывается на грани жизни и смерти.

Конечно, в литературе всё более утрировано, чем в жизни. Однако в реальности судьба иногда наказывает человека не менее жестоко. Поэтому классическую литературу начинают изучать именно в школе. Классика готовит юных и наивных учеников к жизненным препятствиям, опускает их с «небес на землю». Иногда является главным «советчиком» в непростой ситуации. Поэтому на ошибках надо учиться. Лучше всего — на чужих.

3. Классика уберегает от ошибок прошлого

Причём в исторических масштабах. Как вечно спешащие люди, которые бегут по улице со стаканами кофе и постоянно отправляют друг другу голосовые сообщения, находят время для чтения 4 томов «Войны и мира»? На самом деле читать — это действительно очень важно. Ведь если забудется исторический опыт войны 1812 года, что будет завтра? В романах-эпопеях «Война и мир» и «Тихий Дон» авторы раскрывают судьбы героев не только на примере их поступков, личных переживаний, а прежде всего рассматривают жизнь персонажей «под прицелом» той или иной исторической эпохи. То есть показывают, как поступки отдельных людей влияют на ход истории всего человечества, и наоборот, какой отпечаток накладывают исторические события на жизнь людей того времени. Классика напоминает о потере тысяч жизней. И способствует тому, чтобы предотвратить войны, не переворачивать этот мир с ног на голову.

4. Классика заставляет задуматься о будущем

Кто из нас не хочет быть уверенным в завтрашнем дне? Стабильность — гарант спокойствия. Однако не каждый человек может похвастаться её присутствием в своей жизни. И будем честными: далеко не каждая эпоха. Вспомним финал «Вишневого сада» Чехова.

Автор говорит о том, что дворянское сословие остается в далеком прошлом. И вместе с тем оставляет открытым вопрос: А есть ли вообще будущее у России? Ведь в этой пьесе читатель не встречает ни одного персонажа, за которым можно было бы «пойти» вперед, навстречу светлому будущему. Даже Аня и Петя, уверенные, что перемены принесут благо, ничего не делают ради изменений. Они лишь рассуждают о будущем, а не совершают поступки. Можно предположить, что таким «раскладом» Чехов пророчил события самого кровавого в истории России — 20 века. Однако тысячи людей, переживших революции, защищавших Родину в период Первой и Второй мировой войн доказали, что у России есть будущее. Сейчас это будущее — за нами. И теперь, пользуясь опытом классики, мы относимся к нему более ответственно, серьезно, осторожно. И не просто говорим о будущем, а строим его уже сегодня. Стараясь избежать ошибок чеховских персонажей, приносим реальную пользу людям. Возможно, поэтому юных программистов и учёных сейчас становится больше. Они заинтересованы в счастливом будущем нашей страны и уже вносят в него свой вклад с помощью больших или маленьких открытий. А мы занимаемся литературой и стараемся сохранить баланс между гуманной человеческой составляющей в мире и стремительным развитием технического прогресса.

5. Классика — интеллект или мудрость?

В последнее время люди вообще начали сомневаться в том, что человек становится умнее благодаря прочтению книг. Для того, чтобы проверить это, нужно, наверное, проводить когнитивные исследования. А мы — литераторы — точно можем сказать одно: читая, человек становится мудрее. Он познает жизнь, других людей, самого себя с помощью классической литературы даже в 21 веке. Поэтому использование читательского опыта в своей жизни — пожалуй, один из самых эффективных способов сделать её проще и понятнее. Для себя и других людей.

Галактионова Т. Г.

СОДЕРЖАНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Галактионова Татьяна Гелиевна

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики института педагогики СПбГУ.

galaktionova.tg@mail.ru

Ключевые слова: классическая литература, целевые ориентиры современного образования, портрет выпускника, приобщение к чтению, смысловое чтение.

Аннотация: Автор предлагает инструментальное решение, позволяющее соотнести ключевые аспекты содержания классической литературы с целевыми ориентирами современного школьного образования, и утверждает, что обращение к классике — это возможность их более глубокой и осмысленной интерпретации.

Galaktionova T. G.

THE CONTENT OF CLASSICAL LITERATURE IN THE CONTEXT OF THE GOALS OF MODERN EDUCATION

Galaktionova Tatiana G.

Doctor of pedagogy, Professor of pedagogy Department, Institute of pedagogy, St. Petersburg state University.

galaktionova.tg@mail.ru

Keywords: classical literature, targets of modern education, graduate portrait, introduction to reading, semantic reading.

Abstract: The author offers an instrumental solution that allows to correlate the key aspects of the content of classical literature with the targets of modern school education, and argues that the appeal to the classics — is the possibility of a deeper and meaningful interpretation of them.

Наше желание найти ответ на вопрос: «В какой степени содержание классической литературы соотносится с целями современного образования?» стало поводом для изобретения исследовательского

инструмента, позволяющего выстроить концептуальный фрейм этой задачи. Иными словами — определить смысловую рамку, которая может использоваться для описания контекста и ожиданий, а также последующей репрезентации результатов исследования. Мы исходили из понимания фрейма как максимально обобщённого, схематизированного представления о сущности предлагаемого вопроса. Предполагалось, что процедура исследования будет иметь характер проектной ситуации и реализовываться с использованием элементов ролевого имитационного моделирования. «Роли» распределились следующим образом: половина участников получила карточки с названиями классических произведений школьной программы, другая часть — карточки с обобщёнными формулировками целевых ориентиров современного школьного образования. Эти ориентиры были определены на основании текста Федерального государственного стандарта с описанием «портрета выпускника», соединившим в себе личностные характеристики, которыми должен обладать учащийся на момент окончания школы. В обобщённом виде эти качества можно представить через следующие категории: патриотизм, гуманизм, трудолюбие, социальная активность, ответственность, готовность к сотрудничеству, требовательность к себе. Персонификация названных качеств позволила создать обобщённые образы. Участникам были предложены следующие социальные роли: Гражданин, Деятель, Исследователь, Мыслитель, Патриот, Профессионал, Семьянин, Собеседник, Человек здорового образа жизни, Человек обучающийся, Человек творчества.

Анализ содержания классической литературы предполагалось осуществлять на основании следующего списка (примечание: произведения даны в произвольном порядке): А. А. Ахматова. Лирика, «Реквием»; Н. М. Карамзин. «Бедная Лиза»; А. А. Блок. Стихотворения. Поэмы; В. Г. Распутин. «Уроки французского»; А. Т. Твардовский. «Василий Тёркин»; А. П. Чехов. «Вишневый сад»; Л. Н. Толстой. «Война и мир»; М. Ю. Лермонтов. «Герой нашего времени»; А. С. Грибоедов. «Горе от ума»; А. И. Куприн. «Гранатовый браслет»; А. Н. Островский. «Гроза»; Г. Р. Державин. Стихотворения. Оды; Б. Л. Пастернак. «Доктор Живаго»; А. С. Пушкин. «Евгений Онегин», «Повести Белкина», «Капитанская дочка», «Медный всадник»; С. А. Есенин. Лирика; В. А. Жуковский. Баллады; Н. А. Некрасов. «Кому на Руси жить хорошо»; А. П. Платонов. «Котлован», «Ювенильное море»; И. А. Крылов. Басни; Н. С. Лесков. «Левша»; М. В. Ло-

моносов. «Ода на день восшествия на престол императрицы Елисаветы Петровны 1746 года»; О. Э. Мандельштам. Стихотворения. Проза; М. А. Булгаков. «Мастер и Маргарита», «Собачье сердце»; А. И. Солженицын. «Матрёнин двор», «Один день Ивана Денисовича»; В. В. Маяковский. Стихотворения и поэмы; Н. В. Гоголь. «Мертвые души», «Ревизор»; И. С. Тургенев. «Муму», «Отцы и дети»; М. Ю. Лермонтов. «Мцыри»; Е. И. Замятин. «Мы»; М. Горький. «На дне»; Д. И. Фонвизин. «Недоросль»; И. А. Гончаров. «Обломов»; Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание»; М. Е. Салтыков-Щедрин. Сказки; М. А. Шолохов. «Тихий Дон», «Судьба человека»; И. А. Бунин. «Темные аллеи», «Чистый понедельник»; Ф. И. Тютчев. Стихотворения; А. А. Фет. Лирика; М. И. Цветаева. Лирика; Н. Г. Чернышевский. «Что делать?»).

Нам было важно понять, как знакомство учеников с характерами литературных героев, особенностями их поведения и общения может способствовать достижению тех или иных целей современного образования. Какое влияние на современного школьника могут оказать их поступки, идеи и взгляды? Какие смыслы и ценности 21-го века можно найти в классических произведениях школьной программы?

В соответствии с полученными ролями участникам было необходимо образовывать «пару»: книга — образовательный результат. Т. е. посредством общения друг с другом определиться, какое литературное произведение в большей степени будет способствовать формированию того или иного качества личности ученика. Игровая ситуация ставила участников перед необходимостью оперативного принятия решения, актуализировала имеющиеся знания содержания классики, конкретизировала представления о воспитательном потенциале каждого конкретного классического произведения. Таким образом, определилось некоторое количество пар, готовых в творческом диалоге обосновать сделанный выбор.

Необходимо признать, что этот выбор был весьма субъективен, схематичен и, в основном, базировался на общих ассоциациях. Отчасти это было обусловлено самим предложенным фреймом.

Однако это задание стало хорошим поводом задуматься о роли классики в решении актуальных задач современного образования, увидеть неочевидные параллели, приблизить к сегодняшнему дню опыт прошлого.

В итоге, отвечая на вопрос «В какой степени содержание классической литературы соотносится с целями современного образования?»,

участники пришли к выводу, что это всегда зависит от умения ученика и учителя установить культурные связи, провести аналогию, найти преемственность и таким образом выстроить целостный и многогранный контекст, в котором есть общие и понятные всем участникам образовательного процесса смыслы и целевые ориентиры.

Примечание. Автор выражает искреннюю признательность за помощь в подготовке и апробации предложенного инструментария Колпаковой Марине, Поляковой Валентине и другим магистрантам 2 курса программы СПбГУ «Межкультурное образование».

Литература

1. *Авдякова К. А.* Портрет выпускника школы // Амурский научный вестник. 2017. № 1. С. 5–10.
2. *Гофман И.* Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта / пер. с англ.; под ред. Г. С. Батыгина и Л. А. Козловой; вступит. статья Г. С. Батыгина. М.: Институт социологии РАН, 2003. 752 с.
3. *Мински М.* Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979.
4. Как люди делают себя. Обычные россияне в необычных обстоятельствах: концептуальное осмысление восьми наблюдавшихся случаев / под общ. ред. В. А. Ядова, Е. Н. Даниловой, К. Клеман. М.: Логос, 2010. 388 с.

Галицких Е. О.

РУССКАЯ КЛАССИКА И СОВРЕМЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА: ПЕРЕКЛИЧКА ЭПОХ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Галицких Елена Олеговна

Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы и методики обучения Вятского государственного университета.

galitskiheo@rambler.ru

Ключевые слова: текст художественного произведения, переключки идей и мотивов, интерпретация, читательский выбор, понимание смысла, возможности читательского восприятия.

Аннотация: Статья раскрывает методические возможности сопоставительного изучения произведений классической и современной литературы. Раскрываются смыслы выявления переключек художественных текстов разных авторов и эпох в школьном образовательном процессе. Обосновывается познавательный результат установления интерпретационных связей между текстами на четырех примерах.

Galitskikh E. O.

RUSSIAN CLASSICAL AND MODERN LITERATURE: EPOCHS ROLL CALL IN THE SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS

Galitskikh Elena O.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Chair of Russian and Foreign Literature and Educational Methodology in Vyatka State University.

galitskiheo@rambler.ru

Keywords: the text of the work of art, the roll of ideas and motives, interpretation, reader's choice, understanding of the meaning, the possibility of reader's perception.

Annotation: The article reveals the methodological possibilities of comparative study of works of classical and modern literature. It reveals the meanings of revealing the echoes of literary texts of different authors and eras in the school

educational process. The author substantiates the cognitive result of the establishment of interpretative links between the texts based on four examples.

Изучение русской классической литературы является традицией школьного литературного образования. Менялись акценты и приоритеты под влиянием политических катаклизмов и исторических событий, но список писателей, достойных внимания нации в период школьного чтения, оставался в основном авторитетным. М. Л. Гаспаров [2] считал, что классическим произведение становится только после столетней проверки временем и читательским интересом. Современным был подход, в котором определялся канон обязательных для изучения произведений и оставался ресурс текстов для выбора учителя и самих учеников.

Опыт преподавания гимназистам и студентам гуманитарного университета показал, что во втором десятилетии XXI века находит читательский отклик и вызывает познавательный интерес интерпретационный подход, когда чтение и изучение произведения русской классической литературы перекликается с анализом художественного текста, автором которого является современник нового века. Выберем в качестве примеров несколько вариантов, чтобы раскрыть специфику и результативность такого подхода. Каждый пример вносит новый смысл в «перекличку» художественных произведений разных эпох.

Перекличка читательских открытий в повести А. С. Пушкина «Пиковая дама» (1833) и повести Л. Улицкой «Пиковая Дама» (2003). В этом варианте связи текстов достаточно определены и могут стать образцом сравнительно-сопоставительного анализа хронотопов и образов в художественном мире произведения.

Второй пример требует читательской инициативы и индивидуального подхода к содержанию урока. **Это перекличка рассказа И. А. Бунина «Косцы» (Париж, 1921) и повести Александра Григоренко «Потерял слепой дуду» (2017).** Иллюстрации художников, словарная работа помогут учителю провести комментарий и лексическую работу с текстом рассказа И. Бунина. Методические открытия предложила на своей мастерской для студентов-филологов О. В. Орлова: это разбивка текста на части и чтение с остановками, которые открывают обсуждение и выполнение творческого задания по тексту. Мастер предложила ученикам вырезать из текста песню, собрать её текст на отдельном листе и озвучить, а затем объяснить роль песни в художественном замысле автора и восприятии каждого. «В чем ещё

было очарование этой песни, её неизбывная радость при всей её будто бы безнадежности?» [1, с. 224]. Прием собирания текста песни помог вдуматься в её смысл и увидеть всю красоту эмоционального накала и «сладкого плача».

Удивительным образом «прорастет» это понимание роли «косцов» в последней странице **повести Александра Григоренко «Потерял слепой дуду» (2017)**. Переходом из художественного времени XXI века в пространство прошлого стал образ «дороги», словно автор доверил читателю встать на дорогу родины И. Бунина («Мы шли по большой дороге, а они косили в молодом березовом лесу поблизости от нее — и пели») [1, с. 221], но услышать «шум времени» другой эпохи, почувствовать «вздохи падающих трав» и «встретить» того, кто спросит, что мы потеряли на дороге жизни.

«Константин закрыл дверцу оградки и вышел на рыжую пыльную дорогу, по которой в сенокос 1860 года брел, запинаясь о травяные кудри, старый человек. Он услышал вздохи падающих трав и спросил:

— Православные, чей это луг?

— Господ Борисовых, — ответили ему.

— Борисовский, стало быть.

— Он и есть. Чай не здешний, коль спрашивашь?

— Здешний я, только слёпой. Небо от земли различаю, а боле ничево. — Помолчав немного, он вновь заговорил: — Милые, летась я тут, на лугу Борисовском, дудку свою потерял. Ай видал кто?

Люди засмеялись:

— Не, дедушка. А на что тебе дудка-т?

— Вы, милые, зря смеетесь, то знатная дуда была. Ходили мы шестеро слёпых, я седьмой, по белу свету, я на ей песни играл, християне нам копеечку давали, хлебаца. Так все и ходили: я на дуде свищу, слёпые за мной... — Медленно, боясь упасть, сел он на траву. — Бывало, сядем эдак вот, я и кричу: дядя Митяй, ты тут? Тут, бает... А Ефим? И я тут. А дядя Миняй? Фрол, Костянька-малой — все здесь? Все!

Глядя, как выкрикивает он имена, задрав голову, косцы хохотали.

— Так беда невелика. Ребята в орешник сходят, тебе нову дудку вырежут.

— А на кой она мне таперь, — ответил странник, — нет никого. Вроде нестояща вещь была, а всех вместе держала.

Он ушел. Того слепого косцы долго помнили. А кто-то из них сочинил песенку» [3, с.124–126].

Интересные и важные наблюдения могут сделать ученики выпускного класса:

- Почему указан год?
- Какую роль в русской культуре и мировой живописи играли странники, путники, слепые?
- Почему автор изменил язык повествования на диалектный, народный?
- И что нас «всех вместе держит» в этой жизни и художественном пространстве литературы?

Третий вариант «переключки» мы находим между **«Вишневым садом» А. П. Чехова (1903)** и книгой **Галины Щербаковой «Яшкины дети» (2008)**. На уроке достаточно прочесть только главу «Яшкины дети», а продолжение книги ученики прочитают дома. Сопоставление восприятия героев А. П. Чехова в контрасте с рассказами Г. Щербаковой актуализирует вечные вопросы бытия и высвечивает по принципу контраста изменения сюжетов, героев и конфликтов: «Яшка — лакей. Это самый короткий путь крестьянина в люди. Его лакейство — угодливость, но не исполнительность, преданность, но с душком предательства, форсисность до омерзения. А теперь взглянем на нашу жизнь. Разве лакейская дорожка — не осталась столь же соблазнительным путем к счастью? Не короче ли оказывается она любых других путей для достижения успеха, власти, богатства? Как вечно живы краугольные Яшкины свойства: какая-то почти природная ненависть к своей матери и родине, демонстративно-холуйская, своекорыстная преданность барину и одновременно барская заносчивость перед челядью...

Господи, как же противно! Не в эту ли «тему» чеховские слова о выдавливании из себя по капле раба, ни на йоту не потерявшие пронзительного смысла? Когда же, придет время — уже не холуи, Яшкины дети, будут делать погоду в нашем доме?» [5, с. 11–12]. Изучение чеховских героев в контексте нашего времени открывает интересные возможности для дискуссии на уроке. Читателям было предложено записать вопросы, которые возникают в их сознании после прочтения рассказов о чеховских героях в XXI веке.

После изучения биографии А. П. Чехова и его творчества включим в содержание урока жизнь современницы, пятнадцатилетней школьницы **Нины из рассказа Л. Е. Улицкой «Когда же пойдет снег?..» (1977)**. Она любит читать Чехова: «Я презираю тех, кто к нему равно-

душен. Просто за людей их не считаю, каких бы успехов в личной и общественной жизни они ни достигли. Я всю жизнь читаю письма Чехова, у нас дома его собрание сочинений в двенадцати томах. Многие его письма я знаю наизусть» [4, с. 39]. В качестве итога обсуждения многие выбрали цитату: «Да, — подумала я, — вот это главное; люди ходят по земле. Одни и те же люди, только с поправкой на время и обстоятельства. И если понять это и крепко запомнить на всю жизнь, то не будет на земле ни смерти, ни страха...» [4, с. 47].

Чем интересны эти примеры?

Во-первых, эти переключки акцентируют внимание школьников и учителя на категории художественного времени и дают материал для размышления над вопросом «Зачем мы изучаем классическую литературу?» в новом времени. Можно ли её считать ключом к пониманию смысложизненных вопросов бытия?

Во-вторых, открытие новых произведений сквозь призму накопленного читательского опыта — это путь формирования стратегических запасов начитанности и интереса к чтению через всю жизнь.

В-третьих, переключка классических и современных художественных текстов высекает искры вопросов, помогающих сравнивать и сопоставлять замыслы, мотивы, сюжеты и судьбы героев. Это интересно в познавательном общении ученика, учителя и автора книги.

В опыте работы апробированы 12 уроков, в содержании которых выстроены «переключки» классических и современных художественных произведений. Этот интерпретационный подход вызывает читательский интерес у учащихся, помогает учителю создать на уроке атмосферу интеллектуального поиска и эмоционального напряжения. Взгляд на классическую литературу не как на почетное кладбище сокровищ, а как на источник художественных впечатлений, эстетических открытий, нравственных загадок и переживаний помогает вдохновить на чтение современной литературы и расширить круг литературных и культурологических ассоциаций, а они и являются признаком образованности.

Литература

1. Бунин И. А. Косцы // Бунин И. А. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М., 1996. С. 221–225.
2. Гаспаров М. Л. Ответы на два простых вопроса // Литература. 2007. № 3.
3. Григоренко А. Потерял слепой дуду. М., 2016. 196 с.
4. Рубина Д. Когда же пойдет снег? / Фарфоровые затеи. М., 2014. С. 7–47.
5. Щербакова Г. Яшкины дети. М., 2008.

Горбатова М. Д.

ЧТЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ВАЖНЫЙ ИНСТРУМЕНТ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ

Горбатова Мария Дмитриевна

Магистрант СПбГУ.

gorby1995@gmail.com

Ключевые слова: классическая литература, иностранные студенты, социокультурная адаптация, межкультурная адаптация, чтение.

Аннотация: В связи с растущей тенденцией по интернационализации образования актуальным является вопрос по поискам практик и инструментов, ускоряющих процесс социокультурной адаптации. В данной статье рассматривается роль классической литературы в этом процессе.

Gorbatova M. D.

READING CLASSIC LITERATURE AS AN IMPORTANT INSTRUMENT FOR SOCIOCULTURAL ADAPTATION

Gorbatova Maria D.

Master of St. Petersburg State University.

gorby1995@gmail.com

Key words: classic literature, foreign students, sociocultural adaptation, cross-cultural adaptation, reading.

Annotation: In connection with the growing tendency for internationalization of education, the question about the research of practices and instruments for an effective sociocultural adaptation remain its relevance. This article describes the role of reading classic literature pieces in connection to this process.

Изучение процесса социокультурной адаптации в современных условиях является важным и актуальным вопросом. С развитием международных связей увеличивается количество иностранных студентов, осваивающих в России как полную ступень образования, так и отдельный период обучения. По данным НИУ ВШЭ, в нашей стра-

не количество иностранных студентов достигало на 2016–2017 учебный год 240 тысяч человек. И это значение постоянно возрастает, так, на данный момент в высших учебных заведениях страны обучается порядка 273 тысяч иностранных студентов (из доклада министра образования и науки Ольги Васильевой).

При таком объеме иностранцев в сфере образования становится понятной необходимость их скорейшей социокультурной адаптации к среде, в которой они собираются жить долгое время. При этом на первом этапе адаптации основополагающим элементом является владение языком страны. Согласно исследованию РГПУ им. А. И. Герцена 2016 года, 50% иностранных студентов не могут адекватно встроиться в культуру и социальные установки чужого общества из-за недостаточного знания языка. В настоящий момент «иностраннный язык является не только средством осуществления коммуникации, но и дает возможность приобщиться к другим культурам» [1; с. 112]. Языковая адаптация является первой ступенью на пути ко вниканию студента и ученика в социум, культуру и учебно-профессиональную деятельность другой страны.

Говоря о социокультурной адаптации, необходимо понимать, что знакомство с «чужой» культурой происходит у иностранных студентов уже на этапе выбора страны для обучения. Доктор педагогических наук Романенко Н. М. считает, что необходимым условием для успешной адаптации является наличие довузовской подготовки, то есть предварительного ознакомления с базовыми культурными традициями и социальными установками другой страны. Те же установки касаются и обучения ребенка-иностранца в общеобразовательной школе.

Помимо успешной языковой адаптации (куда входит и возможное владение языком страны еще до непосредственного периода обучения там), положительный эффект будет иметь и как можно более полное понимание норм поведения в обществе и деталей социального взаимодействия. Именно поэтому студентам и школьникам рекомендуется заводить дружеские взаимоотношения с большим количеством сверстников-носителей другой культуры. Коммуникативные связи помогут как в выстраивании межкультурного диалога, так и повышении уровня толерантности у обеих сторон (исследования А. Шартнера и В. Шеридана).

Однако помимо социальной и языковой адаптации существует и вовлечение в культурное поле страны. У иностранных школьников

и студентов оно чаще всего возникает при взаимодействии с популярными либо классическими аудиовизуальными и литературными произведениями. В контексте довузовской подготовки студент имеет возможность в родном университете прослушать курс, посвященный литературе, массовой культуре или кинематографу выбранной им страны. В рамках же школьной программы ребенок будет иметь возможность ознакомления и анализа классических и современных произведений, в частности, на уроках литературы.

Если языковая адаптация человека происходит, прежде всего, через разговорную речь, то культурная будет протекать через взаимодействие с художественными текстами. Литература является лишь частью художественной культуры, но её предмет — человеческий миф, — содержит в себе ёмкий культурный код. Таким образом, культуру можно оценивать и как неотъемлемый элемент литературы. Доктор филологических наук А. В. Ващенко замечает, что литература как никакая другая область знания способна, благодаря своей синтетичной природе, отразить реальность путем интуитивных прозрений [2, с. 452]. В ней сохраняются образ мысли людей, их психологический склад и особенности национального характера. Русскую литературу называют «величайшим памятником русского духа», и именно она является хранителем культурной памяти, к которой иностранные студенты и школьники обращаются в процессе адаптации.

При этом культурная адаптация эффективнее будет проходить именно при знакомстве с классической литературой. Слово в литературном произведении всегда является носителем культурной традиции. А в классических произведениях отражается традиция разных эпох, позволяющая обширнее ознакомиться с культурой страны. Кроме того, логично заметить, что классические произведения, в отличие от современных, давно переведены на иностранные языки, что облегчает доступ к ним желающих студентов. В зарубежных вузах в учебную программу литературных курсов включены пьесы А. П. Чехова, романы Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого и В. В. Набокова. Анализируя их на занятиях, студенты получают предварительное представление о культуре страны и психологических особенностях её жителей.

Современная литература помогает ознакомиться с привычками человека и характерными признаками общества в данный момент истории и во многом помогает адаптироваться к социуму страны. Классические произведения, с другой стороны, оперируют образами,

характеризующими менталитет и образ человека совершенно других временных отрезков. Они позволяют читателям увидеть культурный срез нескольких веков и точнее адаптироваться именно к культуре страны. Кроме того, это позволяет им соотнести себя с портретами героев и оценить своё отношение к описанной среде. Таким образом, иностранный студент или школьник понимает место своей личности относительно новой для него культуры.

Возвращаясь к растущей тенденции к глобализации и интернационализации образования, становится понятно, что чтение классической литературы прямым образом отвечает на запрос этой тенденции, способствуя более успешному процессу социокультурной адаптации и являясь важным её инструментом.

Литература

1. *Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимирова С. С., Шарри Т. Г., Федотова Н. С.* Иностранные студенты в российском вузе: языковая, социокультурная и учебно-профессиональная адаптация // Актуальные вопросы современной науки. Сборник научных трудов. М., 2016. С. 30–34.
2. *Ващенко А. В.* Магическое зеркало: литература в диалоге культур // Материалы секционных заседаний XII Международных Лихачевских научных чтений. СПб., 2012. С. 452–455.
3. *Романенко Н. М.* Проблемы аккультурации и адаптации иностранных студентов в российском вузе // Человеческий капитал. М., 2015. № 9. С. 110–113.
4. *Худолей Н. В.* Роль классического литературного текста как языка духовной культуры в социально-культурном пространстве России // История и культурология. Красноярск, 2013. С. 278–280.

Горностаева В. И.

ЮМОР В ИЗУЧЕНИИ КЛАССИКИ В ШКОЛЕ

Горностаева Валерия Ивановна

Магистрант СПбГУ.

golera5@yandex.ru

Ключевые слова: юмор, классическая литература, школа, урок литературы, учитель.

Аннотация: В статье рассматриваются две проблемы современного школьного образования — «прочтение классики» и восприятие классической литературы в школе. Также рассматривается феномен юмора и его функции, юмор рассматривается и предлагается как инструмент воздействия на восприятие школьником классической литературы.

Gornostaeva V. I.

HUMOR IN LEARNING SCHOOL CLASSIC LITERATURE

Gornostaeva Valeria Ivanovna

Master's degree student of St. Petersburg state University.

golera5@yandex.ru

Keywords: humor, classic literature, school, literature lesson, teacher.

Annotation: The article touches upon the issue of reading classic literature and perception classic literature at school. The article is concerned with the phenomenon of humor and its functions. The aim of the article is review and suggestion of humor as a tool of influence on students perception classic school literature.

По точному и меткому определению Жан-Поля, юмор как социальный феномен обладает «природой Протей» — принимать любую форму, быть способным на многознание, на сокрытие «пророческого дара» от любого, кто не сможет разгадать его истинную суть, иметь обилие детей и подопечных — и справедливо признаётся как одна из главных составляющих учебного процесса и творческой деятельности ребёнка. И это вовсе не привилегия нашего современного мира. Ян Амос Коменский в XVII веке подметил, что «учить детей нужно

легко и радостно, чтобы напиток науки проглтывался без побоев, без воплей, без насилия, без отвращения, словом, приветливо и приятно» [4]. Способствует этому лучше всего чувство юмора, «смешное» в преподавании. Но как оно действует и почему учителю нужно шутить?

Проблема некоего единства познавательной и эмоциональной составляющей личностного развития учащегося неоднократно поднималась на страницах общеизвестной работы Л. С. Выготского «Мышление и речь». По словам А. Н. Леонтьева, в последней главе этого труда даётся «великолепный образ»: «Мысль совершается в слове, а не живёт просто в слове. Совершается в слове. Она истекает, как облако истекает каплями дождя: а что же движет этим облаком? Каким ветром оно движется? И ответ был дан: это эмоциональные отношения, эмоциональные побуждения, это эмоции» [5].

О. С. Редкозубова в своём исследовании также приходит к выводу, что «юмор присущ эстетически развитому уму, способному быстро, эмоционально-критически оценивать сущность явления, склонному к богатым и неожиданным сопоставлениям и ассоциациям» [6].

Здесь также важна мысль А. В. Дмитриева о роли когнитивных аспектов юмора в образовании: «Юмористическая мысль, исходящая из противоречия, усиливает воображение учащегося, способна побудить его к участию в живом общении, в диалоге» [2]. Автор подчёркивает, что на основе юмора создаётся «динамическая интерпретация», очень важная для будущего развития и совершенствования нашего образования.

«Интерпретация» же в свою очередь напрямую связана с произведениями искусства, в частности, литературными художественными произведениями. И, если уж речь идет о школьном образовании, классическими художественными произведениями. В настоящий момент одной из проблем современного школьного образования является проблема «прочтения классики». Литература прошлых столетий, таких далеких для нынешнего школьника, несет в себе опыт развития общества на протяжении многовековой истории, в этом до сих пор таятся никем не использованные, а может быть и не до конца понятые ресурсы ее [классической литературы] воспитательного воздействия на молодое поколение. В этом случае становится очень важным для педагога найти и подать правильно то, что будет схоже жизни юного читателя, что будет его волновать и интересовать.

И здесь мы сталкиваемся еще с одной, не менее важной проблемой современного школьного литературного образования — восприятие школьником классического литературного произведения, которое основывается в первую очередь на эмоциональном опыте. Такую соотнесенность самого процесса чтения и непосредственно восприятия изучаемого художественного произведения не раз отмечали в своих исследованиях А. Н. Леонтьев, Н. О. Корст, Н. Д. Молдавская, П. М. Якобсон и другие ученые.

В эпоху рекламы и маркетинга правильная подача плавно перетекает во все отрасли нашей жизни, в том числе на школьные уроки. Учитель литературы на какое-то время должен стать умелым маркетологом, чтобы грамотно преподнести изучаемое классическое произведение, «продать» его так, чтобы каждому из учеников захотелось поскорее взять эту книгу в руки и узнать, что же там таится внутри. Педагогу следует не просто обращать свое внимание на характер ученического восприятия и затем использовать его, но стремиться всячески активно воздействовать на это восприятие, может быть даже полностью создавая его самостоятельно, используя для этого различные инструменты педагогического мастерства. Не забывая о том, что восприятие художественного произведения базируется на эмоциональном опыте, мы в качестве такого инструмента предлагаем юмор, который лучше всего, как уже отмечалось выше, помогает человеку, в том числе школьнику, понять что-либо, в частности художественное произведение, принять его и развить свой интерес и свое воображение при его изучении.

Применимость и действенность юмора на уроках литературы при изучении классических произведений также основана на том, что юмор, выступая здесь как инструмент активизации интеллектуальной активности каждого ученика, изменяет смысл текста в процессе его восприятия, порождает его новый смысл, основанный на «компоновке текста с высокой степенью контраста и имплицитности, опосредованным обращением к собственным творческим способностям личности и пробуждением дополнительного интереса к проблеме через внелогические формы доказательства» [5].

Этот факт также подчёркивают в своём исследовании Э. А. Басин и В. А. Скиданова: «Интерес к получению знаний будет тем больше, чем глубже ученик будет понимать значение своей учебной работы. Одной из возможностей показать необходимость знаний и является использование комического эффекта незнания» [1]. Учёные говорят

о таком подходе учителя к проведению урока, когда он [учитель] намеренно ставит учеников в условия «переживания» чего-либо на «собственной шкуре», что и даёт им осознание необходимости получения тех или иных предметных знаний. Таким образом, юмор в данной ситуации помогает активизировать мотивацию учащихся к изучению чего-либо, в частности классического произведения. Особенно часто этот приём используют учителя ОБЖ, ставя своих учеников в комичные ситуации, в которых они сами без помощи учителя должны найти выход, тем самым педагоги подводят их к пониманию важности и необходимости изучаемых знаний, что, на наш взгляд, было бы также правильно переносить и на занятия литературы.

Также одним способом из способов формирования интереса школьников к классическому произведению является использование разнообразных комиксов (к примеру, популярные японские комиксы, переведённые на многие языки мира, по произведениям Ф. М. Достоевского).

К сожалению, большая часть поколения учителей, как правило, вообще не рассматривает употребление юмора на уроках. Причины такого отказа могут быть любые, но в основном это вопрос и конфликт поколений. Обнаруживается интересный парадокс. Учителя посвящают целые уроки, а порой и серию уроков поискам юмора в произведениях А. П. Чехова, М. М. Зощенко и др. писателей, задают массу «сухих» вопросов ученикам, разбирают рассказы по частям и пр., но сами, как оказывается в итоге, не умеют работать с юмором и применять его на своих уроках. Современным учителям пора, на наш взгляд, понять, что нынешние школьники, конечно, дети, но это уже действительно «другие» дети, самостоятельные, серьезные и многое понимающие, они и так смогут разобрать текст, найти в нем то, что нужно, их главная проблема — это скука, это серьезные Онегин, Безухов, Болконский, Базаров, которые вообще не могут улыбаться, шутить или веселиться, которые никак не могут сделать шаг с этих пыльных страниц в мир юного читателя, стать, как бы это ни звучало фантастически, его современником, хотя бы попытаться им стать.

В завершение хотелось бы спросить, что же «страшного», необратимого может произойти, если классическое произведение преподнести так, как это сделала команда КВН «Калининград» 2014 г. с романом Л. Н. Толстого «Война и мир»? [2]. Ребята попробовали

показать события романа через восприятие обычного современного читателя, который не знает французского, многих выражений того времени, а также может спокойно устать читать, захотеть спать в «скучных» для него сценах или есть в сценах описания всевозможных блюд. Именно таковым подчас является и восприятие этого сложного классического произведения обычным современным школьником. Так почему бы не войти в его положение и не помочь ему по-новому взглянуть на этот, как кажется многим, «огромный и скучный» роман? Вопрос остается открытым.

Литература

1. *Басин Э. А., Скиданова В. А.* Роль юмора в педагогической деятельности. URL: doxa.onu.edu.ua
2. *Дмитриев А. В.* Социология юмора: очерки. — М.: РАН, 1996. URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/dmitriev_soc
3. КВН «Калининград» 2014 г. Высшая лига Война и мир за 4 минуты. URL: <https://youtu.be/ZV0FP-HNLtk>
4. *Коменский Я. А.* Изб. пед соч. М., 1982. С. 30–59.
5. *Мусийчук М. В.* Развитие креативности, или Дюжина приёмов остроумия. М.: Флинта, 2013. URL: <https://psy.wikireading.ru/12941>
6. *Редкозубова О. С.* Структура смеховой культуры. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/structura-smehovoy/kultury>

Гринева М. И.

КЛАССИКА ДЛЯ НЕЧИТАЮЩЕГО ПОДРОСТКА

Гринева Мария Игоревна

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики Института педагогики Санкт-Петербургского государственного университета.

grineva68@mail.ru

Ключевые слова: современный подросток, нечитающий подросток, цифровые с рождения, цифровые иммигранты.

Аннотация: В статье рассматриваются признаки, характеризующие современного подростка, некоторые возможные причины его отказа от чтения классической литературы. Далее мы приводим результаты эксперимента, проведённого в рамках мастерской «С русского на русский» в образовательном центре «Сириус».

Grineva M. I.

CLASSICAL LITERATURE FOR THE NON-READING TEENAGER

Grineva M. I.

grineva68@mail.ru

Keywords: modern teenager, unreadable teenager, digital natives, digital immigrants.

Abstract: The article discusses the signs that characterize a modern teenager, some possible reasons for the failure of a modern teenager to read classical literature. Next, we present the results of an experiment conducted in the framework of the workshop “From Russian to Russian” in the educational center “Sirius”.

Исследования показывают, что современных подростков характеризуют признаки, не зафиксированные у их сверстников еще пару десятилетий назад. Одним из таких признаков является отказ от авторитета взрослых людей. Причиной этого отказа является то, что современная школа по-прежнему обладает высокой степенью культурного консерватизма, в то время как дети впитывают все новшества.

Современный подросток является носителем новых культурных моделей, языка, моды, коммуникативных средств и технологий и в этой связи во многих сферах жизни опережает взрослых. Это приводит к падению в подростковой среде авторитета родителей и педагогов, не владеющих современными технологиями.

Еще одним из признаков современного подростка является отличие особенностей работы его мозга от работы мозга взрослого человека.

Чем человек моложе, тем его мозг восприимчивей к новым технологиям. Сегодняшнее молодое поколение просто не застало мир без компьютеров, Интернета и мобильных телефонов. У этого поколения мозг претерпевает «цифровую прошивку» с самого рождения, видимо, поэтому в среде ученых появился термин «Digital natives» («цифровые с рождения»), в то время как поколение их родителей, вступающее в компьютерную эпоху менее охотно, исследователи называют «Digital Immigrants» («цифровые иммигранты»).

По причине того, что на мозг «цифровых с рождения» так рано обрушивается мощный поток цифровых технологий, и появляется «мозговой разрыв», пропасть между мышлением отцов и детей. «Мозговой разрыв» значительно серьезнее, чем расхождения подростков и взрослых во вкусах. Он отражает подлинно эволюционный сдвиг в устройстве мозга современного подростка — изменение в нейронных сетях, которые радикальным образом отличают их от родителей. Атака мозга подростка «цифровыми» стимулами учит быстрым реакциям, но при этом кодирование информации происходит иначе, чем у людей в возрасте. «Цифровые от рождения» не способны долго удерживать на чем-либо внимание, когда их пытаются учить традиционными методами.

При чтении классической литературы ценность текста может снижаться из-за обесценивания образа, построенного современным подростком: не имеет смысла сопереживать героям классической литературы, если в современном мире описанные в книге проблемы различного рода кажутся неактуальными.

Ученик и учитель могут иметь совершенно разное представление о различных образах, и у этой разницы, возможно, существуют вполне конкретные физиологические причины. Каждый вариант декодирования может быть значим в определенных условиях или период времени.

Последнее утверждение особенно актуально в интересующий нас подростковый период, когда предпочтения ребенка в общении смещаются от семьи, учителя, школы к компании сверстников, образующих свою молодежную субкультуру, меняются ценностные ориентиры. В этот период особенно остро проступают различия в декодировке у зрелого человека и у подростка.

Работая с подростками в образовательном центре «Сириус» (программа «Литературное творчество») в рамках мастерской «С русского на русский», мы предложили следующее задание для учащихся 9–10 классов: *«Представьте себе вашего одноклассника, которому категорически неинтересны классические произведения школьной программы. Напишите анонс любого из произведений, который, на ваш взгляд, мог бы заинтересовать вашего нечитающего ровесника».*

Далее приведены некоторые варианты ответов.

1. «Молодой русский офицер флиртует с девушками, а потом отправляет их во френдзону. Периодически рефлексировать и занимается психоанализом. Любит себя и издеваться над окружающими. Не любит вести себя адекватно и офицера Грушницкого. Постоянно находится в поиске приключений...

А что с ним произошло дальше, мы с вами сейчас не узнаем. Зато узнаете вы, если наберёте в поисковой строке Яндекса “Герой нашего времени”».

2. «Лиза влюбилась.
Лизу бросили.
Лиза утопилась.
Конец.

Вывод:

Если хочется влюбиться,
Будь готова утопиться».

3. «Дом 2, где участники, у которых не задалась жизнь, пьют, поют, говорят за жизнь и иногда вешаются».

4. «1500 страниц, 4 тома, сотни бессонных часов. Главный страх школьников по всему миру. Его ненавидят и им восхищаются. Страсти круче, чем в “Игре Престолов”. “Война и Мир”: прочти, если сможешь!»

5. «Молодой человек, весьма милый и интеллигентный, решил забить на всё и уехать учиться за границу. На три года кинул семью, братву, девушку, которую любил. А когда вернулся, начался лютый треш: его девушка тусит по ночам в своей комнате с каким-то левым парнем; а её отец собрал общество таких же сплетников и троллей, как и он сам. И вот вся эта весёлая компания резко объявила нашего молодого человека фанатом Face’a. Ну, то есть, сумасшедшим. А дальше — стрелки, скандалы, разборки, всё по классике жанра. Красивая топовая история, в стихах, с афоризмами, рекомендую».

6. «От создателя “Муму” и “Ася”.

Это история, которая может наглядно продемонстрировать высказывание «Раньше было лучше». Вас ожидает любовный треугольник, который сначала станет квадратом, а к концу превратится в отрезок. Вы сможете понять, что осторожное обращение с инструментами может сохранить жизнь. Здесь вы сможете узнать значение слова “нигилизм”, а также в чём проявляется это течение. В произведении вы увидите противоречие взглядов, которое может разрушить дружбу. Как с этим справятся герои? Ищите на страницах книги “Отцы и дети”».

7. «Роман в стихах, известный каждому. От создателя “Дубровского” и “Капитанской дочки”.

Русский Дон Жуан, уставший от жизни, и скромная, мечтательная девушка, внезапно превратившаяся в прекрасную, но неприступную женщину. Кто победит в этом поединке полов? Что делать, если счастье было так близко, но ты упустил свой шанс?

Помимо любовной линии, вас ждут неожиданные сюжетные повороты, перестрелки, впечатляющие монологи и диалоги. Настоятельно рекомендую к прочтению!»

8. «Эта история расскажет вам о просто умопомрачительных приключениях одной старухи. Здесь есть любовь, причём в абсолютно разных периодах ее жизни, конечно, измена, легенды и мифы, ничем не уступающие древнегреческим. К тому же весь этот винегрет автор заправляет убийствами во имя любви и мести (поджогами чужих домов). Поверьте, 40 минут чтения рассказа “Старуха Изергиль” окунут вас с головой в жизненную драму с элементами триллера абсолютно безумной и безбашенной старухи. Советую прочитать всем, независимо от пола и возраста».

9. «Для любителей хоррора, да ещё и в стиле Тима Бёртона. Готов пройти 9 кругов ада, погрузиться в гнетущую атмосферу вязкого упадка, ощутить на собственной коже нравственное разложение? Пошекочи нервы. Николай Васильевич Гоголь представляет. “Мертвые души” — насколько же они мертвы?»

10. «Устал от постоянного позитива? Не хватает депрессии? Хочется напрячься, а если что, то и пострадать? Тогда я знаю, что тебе нужно! Знаменитый убийца бабки и ее сеструхи, алкоголик и его суперсемейка, 2 провинциалки, проныра-следователь, святоша и смертник подарят вам незабываемые кровавые сцены, ошибки молодости, подростковый суицид от неразделенной любви в зрелом возрасте, игра в кошки-мышки преступника и правосудия. Поймай меня, если сможешь, или “Преступление и наказание” Ф. М. Достоевского. Накосячил-получил! #ЖЕСТЬ#ЧИТАТЬ ВСЕМ».

11. «Зафрендзонить мужа? И такое возможно. Закрутить роман с самым популярным холостяком Российской империи, сгонять с ним за границу и родить ему дочь? Без проблем. Она всё может. Она — Анна Каренина. Московские и питерские тусовки, измены и предательства, сплетни, ложь и даже эффектное самоубийство — об этом читайте в романе Л. Н. Толстого “Анна Каренина”. Не пугайтесь, он меньше, чем “Война и мир”».

12. «При поддержке Фонда “Отечественное кино”. Студия “Не Пушкин и не Лермонтов” представляет фильм о местном Джеке Воробье, который решил устроить тревел-тур по городам России. Его цель: срубить большой куш. Особые приметы: преступник хладнокровен и целеустремлен. Его оружие: харизма и лысина на голове. Смогут ли копы противостоять надвигающемуся злу и спасти Вселенную!? Узнаем в блокбастере “Чичиков. Начало”».

13. «Не знаешь, что почитать? Хочешь, чтобы в книге были эпичные схватки, истории побед и поражений, истинная любовь и преданность? Желаешь научиться управлять стихией, как Аватар? Узнать о братской любви и ненависти? А знаешь ли ты, что Боян — это не просто старый мем? Тогда эта книга специально для тебя! “Слово о полку Игореве” — величайший бестселлер 12 века! Ищите на всех книжных полках страны!

Внимание! Товар имеет противопоказания. После прочтения возможно невероятное наслаждение и желание читать больше

и больше. Очень сильная зависимость и желание погрузиться в историю Родины».

14. «Бросила девушка? Любишь читать жизненную литературу? Хочешь просто погрузиться? Тогда тебе нужна она — “Первая любовь”! “Первая любовь” — почему девушки такие непонятные? “Первая любовь” — лампово и по-летнему! “Первая любовь” — конец, которого вы точно не ожидали! “Первая любовь” — бьёт прямо в сердце... Больно. Много раз. Ты просто обязан пройти через “Первую любовь”! Ищите во всех библиотеках страны!»

15. Ходишь на стрелки и смотришь “Версус-батл”? Значит, полюбишь читать про дуэли. Любишь проверять пикап-фразы на девушках своего двора? Значит, поучишься мастерству у молодого офицера. Композиция сложнее, чем вопрос, какие уроки прогулять, а также философский мониторинг для тех, кто любит почесать голову дулом пистолета, вам обеспечены! Пора бы уже знать у Лермонтова что-то кроме “Скажи-ка, дядя, ведь недаром, когда не в шутку занемог...”*.

*ошибка сделана намеренно.

Мы осознаём, что приведённые высказывания молодых людей могут довести до микроинфаркта каждого уважающего себя учителя-словесника, однако вернёмся к заданию и поймём, что ребята выполнили его безукоризненно. Остаётся только надеяться на то, что анонсы классической литературы вызовут любопытство у «нечитающего» подростка. А вдруг?

Литература

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический проект, 2000. 624 с.
2. *Ворган Г., Смолл Г.* Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета. М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус. 2011. 352 с.
3. Учебно-методический комплекс «Успешное чтение». Книга для учителя / под ред. Казаковой Е. И., Лема, СПб., 2009.
4. *Фельдштейн Д. И.* Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития.

Дилакторская Е. С.

КЛАССИКА ИЛИ ИГРА В КЛАССИКИ?

Дилакторская Елена Станиславовна

Кандидат геолого-минералогических наук, член Союза писателей России, детский писатель, педагог.

sulanga@mail.ru

Ключевые слова: русская классическая литература, критерии классики, духовность, сакральный смысл, привлечение молодежи к чтению.

Аннотация: Русская классическая литература по праву пользуется уважением во всем мире благодаря своей уникальной многовековой исторической и духовной связи с христианской философией и культурой, позволяющей дать ответ на многие всеобщие вопросы человеческого бытия. Автор излагает свое видение того, какие произведения могут считаться классическими, какова особенность зарубежной и русской литературы для восприятия молодежи. Статья содержит предложения по привлечению подрастающего поколения к классической литературе и сохранению лучших литературных произведений современности.

Dilaktorskaya E. S.

CLASSIC OR HOPSCOTCH?

Dilaktorskaya Elena S.

Candidate of geological and mineralogical Sciences, member of the Union of writers of Russia, children's writer, teacher.

sulanga@mail.ru

Keywords: russian classical literature, classical criteria, spirituality, sacred meaning, attracting young people to reading.

Abstract: Russian classical literature is rightfully respected all over the world due to its unique centuries-old historical and spiritual connection with Christian philosophy and culture, which allows to answer many universal questions of human existence. The author presents his vision of what works can be considered classical, what is the peculiarity of foreign and Russian literature for the perception of young people. The article contains proposals to attract the younger generation to classical literature and to preserve the best literary works of our time.

Русская классическая литература находит своего читателя по всему миру. Отраженные в литературных произведениях мысли, чувства, переживания, творческие и духовные искания людей — то, ради чего живет человек на этой земле, — были актуальны во все времена и эпохи. Ведь чтение — это не только восприятие самого произведения, это и духовная встреча с самим писателем [2]. Но по каким критериям определить, является ли «классическим» данный роман, стихотворение или повесть? На этот счет бытуют разные мнения. Главным, на наш взгляд, здесь является то, что классическое литературное произведение всегда отличается высокой художественной ценностью, служит образцом для других. Во-вторых, у него должно быть широкое, если не сказать, мировое признание. Но что же в-третьих? Произведение, если не бессмертно, то близко к тому. Только в этом можно найти ответ на вопрос, почему наши школьники все-таки читают «классику», и далеко не всегда по заданию учителя, а часто и для души, для интереса. В наши дни, например, молодежь привлекает музыкальное исполнение стихов Цветаевой, Мандельштама, Есенина, Маяковского в стиле «рэп». Через этот современный стиль неожиданно открываются совершенно новые грани известных стихотворений, происходит чуткое соприкосновение с творческой душой выдающихся поэтов. Это по-настоящему интересно, молодежь интуитивно ищет для себя некую «живую» глубину, находит в литературных произведениях предшественников ответы на вопрос о смысле и ценности человеческой жизни, наконец, философию бытия. Иначе вряд ли можно было бы заставить подростка взять в руки книгу писателя, жившего совсем в другом времени, без ноутбука, интернета и телевизора... Но есть еще одна грань.

Известно, что русская литература и язык, на котором создавались бессмертные шедевры, имеют в своей основе христианское мировоззрение, а древний русский (церковнославянский) язык с сакральными символическими буквами отсылает нас к миропорядку духовного плана. Даже после устранения этих букв при создании того алфавита, которым мы сейчас пользуемся, сохраняется незримо эта сакральность, выраженная в более глубоком понимании слова [4]. Что она означает? Человек в своей жизни неизбежно сталкивается с грузом обид, несправедливости, различных в той или иной степени бед, болезней и, наконец, смерти. В подавляющем же большинстве произведений русской классической литературы присутствует пасхальный свет — в преодоление этих проблем и тягот земной жизни. Свет, не более, но он есть.

и о каких бы глубинах земного ада ни писал автор, тема напоминает иконографию и картины сошествия Христа во ад — ради людей, томящихся там. Таким был религиозный мир русских людей, их принятие философской картины мира, Бога Троицы и веры в христианские идеалы. Отрицать этого нельзя. Душой человек всегда чувствует правду и фальшь. Первую он принимает, вторую отталкивает. А русскую классическую литературу всегда отличала глубокая искренность.

После революционных событий 1917 года в новом государстве, возникшем на месте бывшей Российской Империи, проводились репрессии в отношении верующих людей, носителей христианской культуры и мировоззрения. В последующие десятилетия упорно культивировалась атеистическая модель мира. В итоге основным посылом для творчества советского периода стали не философско-духовные, религиозные поиски смысла жизни, а, главным образом, воспитание чувства патриотизма. Но, к счастью, на протяжении тех долгих семи десятилетий XX века жили и творили писатели, чьи работы часто были запрещены, а авторам жизнь сулила физическое уничтожение или лагеря. Эти авторы несли и передавали как духовную эстафету ту религиозно-мистическую глубину Руси — России, без которой нынешняя литература была бы сейчас не классикой, а игрой в классики, пустым прыганьем на месте в поисках подходящего идентичного квадрата-мема в плоскости, в то время как душа любого человека должна быть устремлена к небу.

Западной литературе знакомо понятие «игры в классики». «Небо» — так называется одна из клеток в этой детской игре на асфальте. Игрой в классики назван и роман известного аргентинского писателя середины XX века Хулио Кортасара [3]. Считается, что это произведение адресовано молодому поколению читателей. О чем же оно, и почему именно его мы выбрали для рассуждения о классической литературе? Автор, большая часть жизни которого прошла во Франции, реализует свои творческие замыслы в жанре магического реализма. Жизнь сложна, а мир многогранен. Постигание смысла своего существования для западного творческого человека заключается в попытке выйти «за рамки» повседневности серых будней, чтобы не зависеть от них. Главный герой романа стремится прожить свою жизнь интересно и необычно, но его бегство от ответственности и последующие терзания совести приводят к печальному концу. Не удается, не получается существование в бесконечных философских рассуждениях, в курении и выпивке, в бесцельном блуждании и случайных встречах и связях.

Но почему именно талантливые, творчески одаренные люди бывают глубоко несчастны, зачастую даже невыносимы для общества? Они как бы обременены своим талантом, испытывая чувство птицы, которая, имея крылья, не может реализовать себя в полете и гибнет, ударившись об асфальт. В попытке попасть на «небо»...

Человеку, по крайней мере, многим людям, особенно творчески одаренным, смолоду свойственны метафизические поиски. Но они, являясь естественными для человека, не должны замыкаться только на искусстве, которое не дает, да и не может дать ответа на то, о чем говорит религиозная философия. Поэтому и роман не дает ответа на вопрос о несовершенстве мира и страдании в нем людей. В нем слышен лишь плач по этом несовершенстве и невозможности его преодоления тем путем, которым пытается идти главный герой. Точнее, его путь — это бегство от себя, что в конечном итоге приводит его в дом для умалишенных.

Выше мы говорили о том, что нашей культурной традиции присуща духовная религиозная глубина. Несмотря на атеистический советский период, лучшие произведения русских писателей не могли не иметь религиозного подтекста, относящегося к христианской этике и морали, данное явление закономерно [1]. Поэтому в них обычно и не бывало тоскливого искания лучшего мира и безутешного плача, скорби о мире несовершенном. Наш алфавит до его изменения, например, знал две буквы «и» — десятиричное и восьмеричное; с одной из них мы именовали мир земной, вторую использовали для написания мира небесного. Сейчас слово «мир» пишется одинаково в обоих контекстах... Религиозность, понятие о мире божественном была заложена в самом языке, самих сакральных буквах.

Русский язык доступен всем, независимо от национальности человека. И русскими писателями мы считаем тех, кто свободно владеет им и может писать художественные произведения, находя отклик в сердцах молодежи (а именно о ней мы сейчас и говорим). Хороших писателей много. Беда нашего времени лишь в том, что за последние 30 лет, с начала 90-х годов коммерческие структуры контролируют порядка 90% всей выпускаемой книжной продукции, руководствуясь своими интересами. Так издаются скандальные, либо низкохудожественные книги, часто переводные, некое «чтиво» (вопиющим примером можно назвать «Маленькую книжку о какашках» Перниллы Стальфельт и им подобные «шедевры»), или, что еще страшнее — детские книги, притягивающие к ранней сексуальной жизни, жесто-

кости, суициду и т. п. В наше время, увы, нет широкой заинтересованности государства в поисках и поддержке талантливых авторов, и даже члены Союза писателей России выпускают свои книги за государственный счет раз в несколько лет и «смешными» (меньше тысячи экземпляров) тиражами. Не всегда богато изданная книга является художественно ценной, просто данный автор сумел заплатить за тираж, это реалии нашего времени. Поэтому проблема чтения и остается открытой. Если мы не сумеем сохранить те произведения последних десятилетий, которые по праву могут считаться классическими, то в итоге придется искать на асфальте клетку с названием «мир», забывая о сакральности и самобытности нашей литературы и культуры. Правда, классики прошлого — Достоевский, Тургенев, Толстой — останутся с нами как оправдание того, что высокая литература у нас все-таки была.

Таким образом, мы видим здесь два подхода для привлечения молодежи к классической литературе и сохранении лучших произведений современности:

1. Наряду (а, впрочем, и не обязательно!) с преподаванием в рамках ОРКСЭ курса «Основ православной культуры» можно было бы ввести для детей, начиная с 5–6 класса, небольшой и ненавязчивый курс церковнославянского языка, но не в сугубо религиозной плоскости, как это практикуется в православных воскресных школах [6], а в связи с историей развития нашего языка и понимания глубины церковнославянского алфавита, его духовно-философской основы. Это несложно и крайне интересно!

2. Учитель мог бы на уроках по внеклассному чтению знакомить детей с современными произведениями авторов, не вошедших в обязательный курс школьной программы, но заслуживающих интерес. Это творческий поиск учителя, в помощь ему могли бы быть и сами читающие дети. Можно было бы внутри школы проводить конкурс на поиск книг малоизвестных современных авторов, чьи книги, на взгляд детей, являются «классическими». Данное направление мог бы курировать Союз писателей России.

Как ступеньку к пониманию современной классической литературы мы рекомендуем сборник прозы для детей «Разноцветные камешки» [5], одобренный АППО для работы в школах и имеющей методические рекомендации для педагогов. Интерес к классической литературе обязательно должен быть интерактивным и творческим. А критерием успеха — читающие дети...

Литература

1. *Аверинцев С. С.* Другой Рим. Часть 8. [Электронный ресурс]. URL: [azbyka.ru/Библиотека/Сергей Аверинцев/drugoj-rim/8](http://azbyka.ru/Библиотека/Сергей_Аверинцев/drugoj-rim/8) (дата обращения: 16.10.2018).
2. *Багге М. Б.* Как хорошо уметь читать // Верующий разум. 2013. № 1(1). С. 85–91. [Электронный ресурс]. URL: soyuzpp.rf/archives/library/veruyushhij-razum (дата обращения: 16.10.2018).
3. *Кортасар Х.* Игра в классики. [Электронный ресурс]. URL: e-libra.ru/read/317201-igra-v-klassiki.html (дата обращения: 16.10.2018).
4. *Наумов С. А.* А жизнь — только слово? // Верующий разум. 2013. № 1(1). С. 91–93. [Электронный ресурс]. URL: soyuzpp.rf/archives/library/veruyushhij-razum (дата обращения: 16.10.2018).
5. Разноцветные камешки. Рассказы и сказки / Сост. Е. Суланга. СПб., 2018. 176 с., ил.
6. *Саблина Н. П.* Методика преподавания церковнославянского языка (об основах построения предмета). [Электронный ресурс]. URL: xraniteli-azbuki.vrata-uchenosti.ru/p23aa1.html (дата обращения: 16.10.2018).

Жаринов Н. А.

**ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА К. Г. ПАУСТОВСКОГО
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ЦИКЛА
«МАЛЕНЬКИХ ПОВЕСТЕЙ»)**

Жаринов Николай Александрович

Магистрант 2 курса факультета филологии и журналистики Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королёва.

nikjar063@gmail.com

Ключевые слова: литература 20 века, «Маленькие повести», литературный портрет, исторический очерк, экокритика, литература в школе.

Аннотация: В школьных программах по литературе знакомство с личностью и творчеством К. Г. Паустовского носит факультативный характер. В данной статье я хотел бы предложить обзор нескольких возможных вариантов изучения произведений К. Г. Паустовского на уроках литературы, чтобы показать актуальность его творческого наследия, обращаясь к которому, мы можем лучше понять то, что происходило в советской литературе 30–60-х гг.

Zharinov N. A.

**STUDY OF CREATIVITY K. G. PAUSTOVSKY
IN MODERN SCHOOL (ON THE EXAMPLE
OF THE CYCLE OF “LITTLE NOVELS”)**

Zharinov N. A.

Master of 2 course of the Faculty of Philology and Journalism of the Samara National Research University named after Academician S. P. Korolev.
nikjar063@gmail.com

Keywords: literature at school, “Little novels”, literary portrait, historical essay, eco-criticism, literature at school.

Abstract: In school programs in literature, acquaintance with the personality and creativity of KG Paustovsky is optional. In this article I would like to offer several possible options for studying the works of KG Paustovsky in literature classes to show the relevance of his creative heritage, referring to which, we can better understand what happened in the Soviet literature of the 30–60s.

Константин Георгиевич Паустовский — странник, пилигрим, перепробовавший в жизни много профессий: брата милосердия, рабочего, рыбака, учителя, журналиста и многие другие. Неудавшийся поэт, автор лирической и исторической прозы, в конце жизни — признанный классик отечественной литературы. Ю. Подлубнова в статье «Поражение модерниста» говорит об уровне литературоведческих исследований жизни и творчества К. Г. Паустовского в 1990-х и начала 2000-х гг.: «В вузовских учебниках и программах для гуманитарных направлений подготовки Паустовский скорее факультативен, чем обязателен. Нет отдельного очерка, посвященного писателю, ни в наиболее репрезентативном учебнике по русской литературе второй половины XX века, написанном Н. Л. Лейдерманом и М. Н. Липовецким, ни в «Литературной матрице», учебнике, созданном современными писателями. <...> Неужели талант Паустовского по своей силе уступает таланту того же Шолохова, интерес к которому и по сей день стабильно интенсивен? Каков действительный масштаб творческой личности Паустовского? Что не так с ним или что не так с рецепцией его произведений, и откуда берется ощущение поражения писателя с мировым именем?» [1].

К. Г. Паустовский — знаменитый и неизвестный, изучаемый и непонятый, в новом тысячелетии все же больше привлекает внимание исследователей, чем 20–30 лет назад. Помимо литературоведов, изучением художественного наследия писателя занимаются лингвисты, методисты, культурологи. В 2017 году научной конференцией был отмечен 125-летний юбилей писателя. Портал «Год литературы» провел конкурс на лучшее продолжение рассказа «Колхида» в жанре «ужасы».

Несмотря на все это, в школьных программах по литературе знакомство с личностью и творчеством К. Г. Паустовского носит факультативный характер. Сказки, небольшие рассказы и фрагменты для диктантов — вот небольшой корпус текстов, который читают, анализируют учащиеся 5–9 классов (программы под ред. В. Я. Коровиной, Г. С. Меркина, И. Н. Сухих, А. Г. Кутузова, В. В. Агеносова, В. В. Маранцмана). В курсе старшей школы К. Г. Паустовский из литературного процесса почти выключен.

Между тем К. Г. Паустовский — одна из интересных, самобытных писательских фигур 20 века. В советской литературе Паустовский стоял особняком, не теряя при этом читательской аудитории. Но вместо олимпийского покоя признанного писателя в его жизни всег-

да присутствовали конфликты и драматические столкновения. Так, например, журнал «Новый мир» в свое время отказывался печатать очередную часть «Повести о жизни»; его речь на обсуждении романа Владимира Дудинцева «Не хлебом единым» стала одним из первых текстов самиздата. Во время судебного процесса по делу писателей А. Д. Синявского и Ю. М. Даниэля Паустовский открыто выступил в их поддержку, предоставив суду положительные отзывы об их творчестве. В 1965 году он подписал письмо с ходатайством о предоставлении А. И. Солженицыну квартиры в Москве, а в 1967 году поддержал Солженицына, написавшего письмо IV Съезду советских писателей с требованием отменить цензуру литературных произведений. Уже незадолго до смерти тяжело больной Паустовский направил письмо А. Н. Косыгину с просьбой не увольнять главного режиссёра Театра на Таганке Ю. П. Любимова. Произведения К. Г. Паустовского переводили на иностранные языки, регулярно издавали большими тиражами, даже выдвигали на Нобелевскую премию.

В данной статье я хотел бы предложить обзор нескольких возможных вариантов изучения произведений К. Г. Паустовского на уроках литературы, чтобы показать актуальность его творческого наследия, обращаясь к которому, мы можем лучше понять то, что происходило в советской литературе 30–60-х гг.

Социально-политическая ситуация конца 1920-х годов стала началом нового периода творческой эволюции К. Паустовского, это предопределяло характер и особенности его художественного метода. Паустовский пишет «поэзию в прозе» — лирические очерки о жизни замечательных людей и пейзажные повести. Источником лирического вдохновения становятся жизнь и творчество замечательных людей, природа. В «Исааке Левитане», «Оресте Кипренском», «Тарасе Шевченко», «Разливах рек» (все они входят в цикл «Маленьких повестей») Паустовский создает биографии, литературные портреты замечательных людей. На уроках литературы в 6–7 классах изучение литературных портретов Ореста Кипренского, Исаака Левитана может сопровождаться знакомством с живописью этих художников. В данных текстах Паустовский демонстрирует знание и собственное видение живописи. Картины рождают в нем вдохновение, и писатель ярко характеризует пейзажи или портреты: «В картине “После дождя” заключена вся прелесть дождливых сумерек в приволжском городке. Блестят лужи. Облака уходят за Волгу, как низкий дым. Пар из паровых труб ложится на воду. Баржи у берега почернели от сырости.

В такие летние сумерки хорошо войти в сухие сени, в низкие комнаты с только что вымытыми полами, где уже горят лампы и за открытыми окнами шумит от капель и дико пахнет заброшенный сад. Хорошо слушать игру на старом рояле» [2, с. 166]. Этот фрагмент может стать словесной иллюстрацией картины И. Левитана «После дождя».

В курс литературы для 11 класса также целесообразно включить изучение литературных портретов и исторических очерков из цикла «Маленьких повестей» К. Г. Паустовского. Начать можно с определения жанровых особенностей исторических очерков, литературных биографий и портретов. В советской литературе 1920–1940-х годов наблюдается интерес к этим жанрам. Например, в ней литературная биография вылилась в форму «исторического» или «историко-биографического романа». К 1937 году читателю были известны романы Ю. Тынянова «Кюхля», «Смерть Вазир-Мухтара», «Пушкин». Была основана серия «Жизнь замечательных людей», в 1939–1940 годах на страницах «Литературной газеты» прошла дискуссия «О биографическом жанре». Таким образом, следование Паустовского этой тенденции, с одной стороны, вписывает его в традицию, с другой — можно вместе с учениками найти то, что отличает произведения К. Г. Паустовского от других в этом жанре. Например, то, что в своих очерках и повестях Паустовский не стремится охватить основные факты биографии и творчества художника. Ему важно показать своеобразие художественной манеры живописца или писателя. К. Г. Паустовский, безусловно, опирается на опыт современников, но и отталкивается от него. В этих произведениях нет внешне занимательного сюжета или хитро завязанной фабулы. Конкретно-исторический материал эпохи писатель, как правило, заметно преобразует, расцвечивает живописными и лирическими подробностями.

При изучении исторических повестей («Судьба Шарля Лонсевилля», «Созвездие Гончих Псов», «Озерный фронт») учащимся можно предложить реконструкцию дискуссии о соотношении факта и вымысла в художественном произведении, которая произошла между К. Г. Паустовским и В. Б. Шкловским. Паустовский ищет факты, чтобы их осмыслить и изобразить глазами лирического героя. Он поворачивает историю в ракурс, в котором можно будет придать ей естественный и необходимый блеск. На таких занятиях можно использовать приемы технологии развития критического мышления и проблемного обучения.

Повесть «Мещёрская сторона», которая завершает цикл «Маленьких повестей», продуктивно изучать, применяя технологию проектного обучения. В последнее время все чаще говорят о появлении нового течения в современной литературе — экокритики. Одна из причин успеха прозы Паустовского в Европе заключается в особом отношении автора к природе. Если в соцреализме природа — ресурс, который нужен человеку для достижения своих целей, то в прозе Паустовского — целостный, идеальный мир.

Таким образом, мы видим, что художественное наследие Паустовского может заинтересовать современных школьников. Но его, в отличие от ряда писателей XX века, все еще «не вернули» читателям. В сознании многих людей Паустовский — один из писателей своего времени, а так как эпоха ушла, то и актуальные культурные явления того времени уже не будут интересны. Для того чтобы изменить ситуацию, нужно разрушить шаблонные представления о К. Г. Паустовском. Необходимо использовать современные педагогические технологии, обращаться к малоизученным текстам. В результате юные читатели получают возможность сформировать свое отношение к творчеству К. Г. Паустовского. «Маленькие повести» можно оценить не только как тексты советского писателя, но и как тексты художника, мыслителя, свидетеля и участника многих переломных событий XX века.

Литература

1. *Паустовский К. Г.* Исаак Левитан // Паустовский К. Г. Собр. соч.: в 8 т. М.: Художественная литература, 1969. Т. 6. С. 154–174.
2. *Подлубная Ю.* Поражение модерниста // <http://paustovskiy.niv.ru/paustovskiy/kritika/podlubnova-paustovskij-porazhenie-modernista.htm> (дата обращения: 22.05.2016).

Зверева (Резцова) В. С.

ПОГРУЖЕНИЕ В КЛАССИКУ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Зверева (Резцова) Валерия Сергеевна

Магистр Санкт-Петербургского Государственного Университета.

Valeria.rezt@yandex.ru

Ключевые слова: проектная деятельность, классическая литература, чтение, проект, кейс, мастер, одаренные дети, литературные проекты.

Аннотация: Автором предпринята попытка определить основные составляющие гуманитарного проекта и их особенности. Также рассматривается разнообразие литературных проектов (создание квест-комнат, выставки, мобильное приложение и т. д.), посвященных классической литературе на базе Образовательного центра «Сириус».

Zvereva (Reztsova) V. S.

DIVE IN CLASSIC THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Zvereva (Reztsova) Valeria S.

Master of St. Petersburg State University.

Valeria.rezt@yandex.ru

Keywords: project activity, classical literature, reading, project, case, master, gifted children, literary project.

Abstract: The author has attempted to identify the main components of a humanitarian project and their features. It also discusses the diversity of literary projects (creation of quest rooms, exhibitions, a mobile application, etc.) devoted to classical literature on the basis of the Educational Center “Sirius”.

Чередa изменений и преобразований, происходящих в российской системе образования, обусловлены поиском новых подходов, методов и технологий в педагогической деятельности. При изучении гуманитарных дисциплин педагоги могут столкнуться с проблемой незаинтересованности подростков в чтении классической литературы,

а также неумением применять полученные на занятиях знания в повседневной практике. Одним из способов решения этой проблемы является включение метода проектной деятельности в образовательный процесс в соответствии с образовательным стандартом.

Для начала договоримся об определении. По данным экспертов ВШЭ, под проектной деятельностью мы понимаем «специально организованную самостоятельную деятельность учащихся, направленную на решение практически и теоретически значимой проблемы и оформленную в виде конечного продукта» [2]. Основываясь на опыте работы в Образовательном центре «Сириус» на модульной программе «Литературное творчество», мы рассмотрим специфику гуманитарного проекта. Большинство проектов на программе связаны с классической литературой, но основные задачи внутри проектов отличаются друг от друга. Гуманитарный проект состоит из следующих компонентов:

1. Техническое задание (кейс).

Техническое задание составляется и утверждается заказчиком (чаще всего это образовательные организации, музеи, библиотеки и т. д.). В тексте задания требуется четкая формулировка задач, этапов работы и итогового продукта. Приведем примеры кейсов из практики Литературного творчества:

- В феврале 2017 года литераторы приняли участие в проекте «Толстой. Живые страницы», заказчиком выступил Государственный музей Л. Н. Толстого. У каждой команды было свое техническое задание: разработать и наполнить материалами мобильное приложение, посвященное роману «Война и мир» Л. Н. Толстого; придумать и создать видеоблог; разработать тематический сайт, посвященный Льву Николаевичу его биографии и творчеству и т. д. [5].
- В мае 2017 года заказчиком стал Образовательный центр «Сириус», участники помогали создать литературный институт НИИЧАВО имени А. и Б. Стругацких. Перед одной из команд стояла задача создать «Библиобар», в котором необходим продуманный образ «книжного бармена» — архивариуса, литературное меню, читательские коктейли (из книжных отрывков) для посетителей, а также сценарии событий, которые могли бы проводиться в этой локации [6].

Второй команде необходимо было разработать квест «Вероятность», основанный на культовых произведениях отечественной и мировой

фантастики и теориях современных ученых. Важное условие в техническом задании: квест должен быть мобильным и не зависеть от пространства (кейс в чемоданчике) [6].

- В феврале 2018 года состоялся проект «Арт-пространство поэзии. Выставка “Поэтических школ”», заказчиком выступил музей Анны Ахматовой в Фонтанном доме. Участникам предстояло проанализировать особенности оформления арт-пространств, которые в художественной форме помогли бы отразить язык поэзии. Далее каждая команда разрабатывала свою часть выставки по одной из тем: «Символизм», «Петербургская школа», «Футуризм», «Бардовские песни» — с обязательным условием включения в оформление визуальность, перформанс, декорации и артефакты (предметы). На последнем этапе участники оформили павильон и организовали тематическую экскурсию [7].
- В апреле 2018 года был проведен проект «Человечество через тридцать лет. Окно в будущее». Команды провели анализ текстов научной фантастики (отечественных и зарубежных авторов). У каждой группы была своя тема: «Человек и первый контакт», «Человек и роботы», «Человек и искусственный интеллект», «Человек и природа». Используя в процессе работы методы прогнозирования, провели исследование «возможного будущего», написали и защитили получившийся доклад [8].
- В марте/сентябре 2018 года в рамках проекта «Книга на сцене» литераторы разработали сценарий и представили на сцене спектакль по произведениям А. П. Чехова «Орден» и Е. Шварца «Сказка о потерянном времени». Подготовительные этапы включали в себя знакомство со спецификой жанра (ремейк, сиквел, фанфик, мюзикл, документальный театр), анализ текста первоисточника, создание сценария, участие в мастер-классах по актерскому мастерству и режиссуре [9].

Каждый проект помогает посмотреть на классический текст с новой точки зрения, используя его в практических целях в качестве основы для создания реальных продуктов: выставки, спектакля, квеста, видео и многого другого.

2. Педагог/мастер/тьютор

Огромную роль в использовании проектной деятельности в образовательном процессе играет личность педагога/мастера/тьютора [1]. Мы провели опрос, в котором постарались выяснить, какими навыками должен обладать руководитель проектной деятельности. Рес-

пондентами стали 7 мастеров программы «Литературное творчество». Получили следующие результаты:

- умение работать над несколькими задачами сразу;
- коммуникабельность, умение располагать к себе аудиторию, умение вдохновлять;
- умение грамотно распределять задачи между участниками;
- выявлять лидеров и делегировать обязанности и ответственность за результат проекта;
- быстро разбираться в незнакомой информации;
- владеть техниками креативного мышления;
- умение быть настойчивым, требовательным и терпеливым;

Важную роль играет планирование мастером своей деятельности на проекте, понимание сути проектного задания и путей его решения. Следующий после планирования этап работы на проекте состоит из следующих задач:

- знакомство с командой и технических заданием (выявление сильных сторон участников;
- распределение на микрогруппы (аналитики, редакторы, рабочая группа, дизайнеры и т. д. [3]);
- модерирование работы (мастер предлагает ресурсы, которые помогут решить кейс, консультирует, ориентирует команду на результат, организывает промежуточные презентации, обеспечивает внешние ресурсы, которые не доступны команде, проводит внутриэкспертную оценку);
- поддерживать связь между заказчиком и командой;

Большинство задач отвечают требованиям рабочей концепции одаренности детей, педагог «учитывает интересы ребенка, поощряет углубленное изучение темы, поддерживает самостоятельность, обучает детей оценивать результаты своей работы, оказывает индивидуальную психологическую поддержку» и т. д. [4].

3. Ресурсы.

- Материальные: для каждого проекта требуются стандартный набор канцелярских принадлежностей.
- Временные: литературный проект в среднем занимает четыре/пять дней работы над самим проектом (18 ак. ч.), завершаясь защитой итогового продукта перед членами экспертного жюри (4 ак. ч.).
- Человеческие: команда состоит из 15 разновозрастных (с 8 по 11 класс) подростков.

В результате проекта у каждой рабочей группы получается итоговый продукт, который является решением не только теоретической, но и практической задачи. Все материалы заказчик забирает на изучение и, возможно, на дальнейшее использование удачных идей. Использование проектной деятельности может помочь приблизить к жизни классическую литературу, мотивирует обучающихся на самостоятельное чтение и осознанную работу с текстом, дает возможность ребятам быть полноправными участниками образовательного процесса.

Литература

1. Белова Т. А. Отношение педагогов и преподавателей к организации проектной деятельности учащихся // Вестник ТГПУ. 2011. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-pedagogov-i-prepodavateley-k-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 25.10.2018).
2. ВШЭ, проектная работа. URL: https://www.hse.ru/ba/we/work_project (дата обращения: 23.10.2018).
3. Меньших Е. В. Проектирование как средство самореализации учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2011. № 129. С. 180–184. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_16899625_13200814.pdf (дата обращения: 24.10.2018).
4. Рабочая концепция одаренности / Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д., Бабаева Ю. Д., Брушлинский А. В. и др. 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003. С. 29–30. URL: https://narfu.ru/school/deti_konchep.pdf (дата обращения: 23.10.2018).
5. Сириус: Литературное творчество. URL: <https://sochisirius.ru/obuchenie/literature/smena71/253> (дата обращения: 24.10.2018).
6. Сириус: Литературное творчество. URL: <https://sochisirius.ru/obuchenie/literature/smena75/387> (дата обращения: 24.10.2018).
7. Сириус: Литературное творчество. URL: <https://sochisirius.ru/obuchenie/literature/smena142/627> (дата обращения: 24.10.2018).
8. Сириус: Литературное творчество. URL: <https://sochisirius.ru/obuchenie/literature/smena147/706> (дата обращения: 24.10.2018).
9. Сириус: Литературное творчество. URL: <https://sochisirius.ru/obuchenie/literature/smena146/697> (дата обращения: 24.10.2018).

Ковалев Б. В.

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В СОВРЕМЕННОМ
МЕДИА-ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ Л. Н. ТОЛСТОГО
И Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО)**

Ковалев Борис Вадимович

Студент Филологического факультета Санкт-Петербургского Государственного Университета, выпускник программы «Литературное творчество», образовательный центр «Сириус», 2017 г.

bvkovallev@yandex.ru

Ключевые слова: классическая литература, чтение, Лев Толстой, Федор Достоевский медиа-пространство.

Аннотация: В последнее время обсуждаются проблемы формирования представлений у современной молодежи о классической литературе в СМИ. В статье представлено исследование отношений молодых людей к творчеству Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского и обоснован тезис о том, что их произведения являются важнейшей частью современного медиа-пространства.

Kovalev B. V.

**THE PROBLEM OF FORMING IDEAS ABOUT CLASSICAL
LITERATURE IN THE MODERN MEDIA SPACE (BY THE
EXAMPLE OF L. N. TOLSTOY AND F. M. DOSTOEVSKY)**

Kovalev Boris

Student of Faculty of Philology, St. Petersburg University. The graduate of the «Literary art» program, educational center «Sirius», 2017.

bvkovallev@yandex.ru

Keywords: classic literature, reading, Leo Tolstoy, Fedor Dostoevsky, mass media.

Abstract: Nowadays the problems of formation of ideas of modern youth about classical literature in the media are discussed. The article presents a study of the attitudes of young people to the works of L. N. Tolstoy and F. M. Dostoevsky and justified the thesis that their works are an important part of the modern media space.

Отношение к классической литературе современного читателя обсуждается филологами, педагогами и литературоведами. Традиционно к классикам русской литературы относят Льва Николаевича Толстого и Федора Михайловича Достоевского. Для большинства школьников эти писатели — главные представители русской классической литературы. Однако особое внимание привлекает отношение современного школьника к личности Льва Николаевича Толстого. И именно поэтому в современном медиа-пространстве сформировался его неоднозначный образ. Прежде всего, его считают писателем, чье величие не подвергается сомнению, но чей многословный стиль нередко утомляет и раздражает читателя. Л. Н. Толстой подарил миру образы литературных героев, о которых слышали даже те, кто не читал его произведений. Кроме того, общество формирует у школьников уважительное отношение к творчеству Л. Н. Толстого, его произведения регулярно экранизируются в разных странах, обсуждаются на телевидении и являются обязательными для изучения в школе.

У современной молодежи формируется особое представление о его творчестве. В то же время большие объемы и сложность текстов Л. Н. Толстого порождают у нынешних читателей чувство страха, которое запускает защитные механизмы психики (З. Фрейд). В частности, используется юмористическое отношение как ко всему творчеству Л. Н. Толстого, так и к отдельным его произведениям, эпизодам и персонажам. Наш небольшой анализ популярных групп по интересам в социальных сетях показал, что «мемы» о Л. Н. Толстом наиболее многочисленны и востребованы аудиторией данных сообществ («Literary memes», «Абстрактные мемы для элиты всех сортов»).

Мы предположили, что у сегодняшних старшеклассников сформировался устойчивый образ Л. Н. Толстого как многословного автора, творчество которого многим знакомо лишь по произведениям, входящим в школьную программу (или отрывкам из них), и в книгах которого преобладают диалоги и описания, непонятные и скучные для современного школьника. Кроме того, мы полагаем, что творчество Ф. М. Достоевского, регулярно противопоставляемое творчеству Л. Н. Толстого, представляет для школьников больший интерес и имеет более определенное значение.

Чтобы проверить наше предположение, была составлена анкета, включающая в себя вопросы, по которым можно судить о представлениях нынешних юношей и девушек о Л. Н. Толстом и Ф. М. Достоевском. В опросе приняло участие 103 человека в возрасте от 16

до 22 лет, из которых 78% — девушки, а 22% — юноши. Выборку составили старшеклассники и студенты из школ и высших учебных заведений Санкт-Петербурга, Москвы, Самары, Казани, Иркутска, Северодвинска, Сочи и др. городов.

На вопрос «Какие произведения Льва Толстого Вы читали?» наибольшее число респондентов ответило «Война и мир» (82,2%). На втором месте — трилогия «Детство», «Отрочество», «Юность» (68,3%), на третьем — роман «Анна Каренина» (39,6%), которого нет в школьной программе. Можно заметить, что самые популярные выборы хорошо известны опрошенным по школьной программе и фильмам.

Отношение к творчеству Л. Н. Толстого распределилось следующим образом: 59,4% респондентам нравится творчество Л. Н. Толстого; 12,9% дали отрицательный ответ, а 27,7% затруднились сделать выбор. Для нас подобные результаты стали неожиданными, поскольку вследствие анализа контента сообществ в социальных сетях мы прогнозировали, что отношение к произведениям Льва Толстого будет менее позитивным.

Далее мы выяснили, действительно ли, по мнению читателей, книги Толстого содержат большое количество так называемой «воды»: длинных, бессодержательных, тяжелых для восприятия фрагментов текста. 59,4% респондентов считают, что данное утверждение неверно, в то время, как 40,6% согласны с ним. На вопрос «Как бы Вы охарактеризовали свое отношение к творчеству Льва Толстого?» 51,5% опрошенных ответил: «Все вокруг шутят, что много воды, а я так не считаю», 41,6% сказали: «Все вокруг шутят, что много воды, и я тоже». 5% признались, что «не читали и им все равно», и 2% заявили, что «не читали, но считают, что у Толстого много воды».

Опрос показал, что наиболее популярной шуткой по мотивам произведений Толстого респонденты (22,8%) считают «мем» про длинные предложения (периоды) в романах классика. 18,8% оценили шутки о князе Андрее и дубе в Отрадном. 16,8% — о князе Андрее и небе над Аустерлицем. 15,8% — шутки про большое количество вставок на французском языке (так называемые шутки про «билингвальный роман»). Таким образом, можно заметить, что в совокупности шутки про особенности стиля и повествования Толстого столько же популярны, сколько и юмор об одном из главных героев романа-эпопеи «Война и мир» — князе Андрее Болконском.

Далее мы поставили перед респондентами выбор, кто им больше симпатичен: Л. Н. Толстой или Ф. М. Достоевский. 54,5% опрошенных

предпочли Ф. М. Достоевского, в то время как Л. Н. Толстого — лишь 45,5%. Но стоит отметить, что подавляющее большинство опрошенных (90%) из произведений Ф. М. Достоевского читали роман «Преступление и наказание», входящий в школьную программу. «Белые ночи» и «Бедные люди», которые также изучаются в школе, читали по 42% опрошенных. Таким образом, мы наблюдаем ситуацию, схожую с прочтением школьниками произведений Л. Н. Толстого.

Если бы у опрошиваемых был выбор, книги какого отечественного классика убрать из школьной программы по литературе, 71% заверил, что оставил бы и Л. Н. Толстого, и Ф. М. Достоевского. При этом обоих убрали бы лишь 10,5%, Л. Н. Толстого исключили бы 13,5% респондентов, а Ф. М. Достоевского — только 5%. Видно, что современные молодые читатели благосклоннее относятся к творчеству Федора Михайловича в рамках школьной программы, однако подавляющее большинство считают правильным сохранение в обязательной школьной программе произведений как Л. Н. Толстого, так и Ф. М. Достоевского.

Кроме того, важно обратить внимание на мотивацию выбора того или другого писателя. Ф. М. Достоевского молодые люди предпочитают по нескольким причинам (далее сохраняются орфография и пунктуация респондентов): в его произведениях «больше психологизма», «интереснее сюжет», он «ближе по духу в данный период жизни», молодежи нравится «неоднозначность, самобытность, идейность и философия», «многие идеи, например, Раскольникова и Ивана Карамазова созвучны мировоззрению» респондентов. Основные же претензии к творчеству Л. Н. Толстого формулируются так: «Романы растягиваются на сериалы с бесконечным количеством серий», «он не заиклен на одной тематике, постоянно метается, параллельно существуют множество сюжетов, что отвлекает читателя», «очень сложно проанализировать философский подтекст», «произведения в школьном возрасте рано читать — многое просто не понять», «не нравятся сами взгляды Толстого, его идеалы, идеи (роль женщины в семье, мысль о том, что красивая женщина — плохая, фальшивая женщина; а также идея о том, что человек не играет роли в истории, и всем руководит иррациональная воля)», «слишком большой объем и морализаторствующий пафос», «проповедование собственного взгляда на мир, настойчивое утверждение своего понимания религии и божественного, морали, отношений между людьми».

Таким образом, наше предположение о том, что у сегодняшних старшеклассников сформировался устойчивый образ Л. Н. Толстого как многословного автора, творчество которого многим знакомо лишь по произведениям, входящим в школьную программу (или отрывкам из них), и в книгах которого преобладают диалоги и описания, непонятные и скучные для современного школьника, практически подтвердилось. Абсолютное большинство юношей и девушек не разделяет его философских идей, не понимает их, воспринимает как навязчивое «морализаторство», высмеивает его героев, упрощая сложнейшие философские ситуации романа. Парадоксально, что при этом огромное количество респондентов признает гениальность Л. Н. Толстого как писателя и не считает нужным исключать его произведения из школьной программы. По всей видимости, такая позиция обусловлена противоречием между широким общественным мнением и личным впечатлением от опыта чтения молодых людей.

В то же время эмпирические данные подтвердили и нашу гипотезу о том, что творчество Ф. М. Достоевского представляет для школьников больший интерес и имеет более определенное значение, чем творчество Л. Н. Толстого. Молодым людям нравятся сюжеты, дух произведений Достоевского. Многие идеи, высказываемые в романах Достоевского, близки молодежи, но стоит отметить, что респонденты не дифференцируют взгляды самого писателя и его персонажей. Их привлекают идеи, принадлежащие его героям (Ивану Карамазову, Родиону Раскольникову), против которых выступал сам писатель. Однако это не удивительно, поскольку такая же ошибка восприятия наблюдается и в некоторых западных интерпретациях творчества Ф. М. Достоевского (например, мнение Дж. Керуака и других битников).

В целом, несмотря на сложность и неоднозначность восприятия классической литературы, произведения, в частности Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского, являются неотъемлемой частью современного медиа-пространства и картины жизни нынешней молодежи.

Литература

1. *Басинский П. В.* Лев в тени Льва. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2015.
2. *Львова И. В.* «Битнический миф» о Достоевском // Достоевский: материалы и исследования. СПб., 2010. Т. 19. С. 99–107.
3. *Львова И. В.* Достоевский в дневниках Дж. Керуака // Русская литература. 2010. № 1. С. 187–192 (Публикации и сообщения).

Колпакова М. А.

МАСТЕРСКАЯ ПО СОЗДАНИЮ ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКИ В ФОРМАТЕ СТУДЕНЧЕСКОГО ЛЕКТОРИЯ: РАЗБОР КЕЙСА

Колпакова Марина Алексеевна

Магистрант СПбГУ.

kolpakova.more@gmail.com

Ключевые слова: студенческий лекторий, литературная критика, разбор кейса.

Аннотация: В данной статье рассматривается опыт проведения воркшопов по написанию литературных рецензий в формате студенческого лектория. Автор рассматривает особенности взаимодействия между студентом-лектором и слушателями.

Kolpakova M. A.

THE WORKSHOP ON CREATING LITERARY CRITICISM IN THE FORMAT OF A STUDENT LECTURESERIES: CASE STUDY

Kolpakova Marina Alekseevna

Master student of St. Petersburg state University.

kolpakova.more@gmail.com

Keywords: student lecture series, literary criticism, case study.

Abstract: The paper discusses the experience of conducting a workshop on writing literary reviews in the format of a student lecture series. The author considers the peculiarities of the interaction between the student-lector and the audience.

Формат студенческого лектория позволяет, с одной стороны, реализовать неформальное ознакомление старшеклассников с практикой литературного рецензирования. С другой — данное мероприятие может поспособствовать плавному вхождению студентов в преподавательскую деятельность. Под студенческим лекторием мы понимаем образовательный формат, в котором лекторами выступа-

ют непрофессионалы, люди, изучающие какую-либо дисциплину в момент проведения мероприятий. Это могут быть как студенты высших учебных заведений, так и учащиеся более низких ступеней образования.

Лекторий как образовательный формат подразумевает проведение публичных лекций [2]. Публичность может характеризоваться не только свободным посещением мероприятий аудиторией, осознанный выбор при выборе прослушиваемых лекций, но и открытость формата к новым лекторам, которые свободно изъявляют желание поучаствовать в проведении мероприятий. Такими лекторами могут выступать и студенты. При этом ключевой особенностью таких лекций может являться взаимодействие между лектором и слушателями.

Для того чтобы выявить особенности взаимодействия начинающего лектора и старшеклассников, мы проанализировали опыт проведения воркшопа по созданию литературной критики в ГБУ ДО Центр «Интеллект». Главной целью воркшопа было приобретение старшеклассниками навыка написания литературно-критического текста. Опыт проведения воркшопа показал, что были реализованы следующие задачи:

Со стороны студента:

- приобретение опыта преподавательской деятельности;
- создание возможностей для развития педагогической мотивации;
- установление горизонтального взаимодействия между студентом и старшеклассниками в рамках компетентностного подхода;
- установление доверительного контакта между студентом и школьниками;
- получение обратной связи.

Со стороны старшеклассников:

- приобретение общих представлений о понятии «хороший читатель» в контексте лекции В. Набокова «О хороших читателях и хороших писателях»;
- приобретение общих представлений о модели коммуникативных уровней в контексте работы В. Шмида «Нарратология»;
- приобретение навыка рефлексии в ходе обсуждения теоретического материала;
- ознакомление с особенностями литературной критики и применение методов написания статьи-рекомендации по книге.

Материалами для работы выступали следующие источники:

1. *В. Набоков*. «О хороших читателях и хороших писателях».
2. *В. Шмид*. «Нарратология».
3. *Г. Юзефович*. «Удивительные приключения рыбы-лоцмана» и «Мир, который принадлежит Гарри Поттеру: Как серия книг о волшебнике изменила детскую и взрослую литературу».
4. *А. Бирс*. «Случай на мосту через Совиный ручей».
5. *М. Елизаров*. «Район назывался Панфиловкой».

В ходе занятия преимущественным методом работы был выбран компетентностный подход, так как он, с точки зрения И. А. Зимней, помогает включать в процесс образования практикоориентированность и подразумевает стремление сформировать новые навыки [1]. Под «образовательной компетенцией» при этом подразумевается «совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности» [3].

Одной из ключевых форм работы была выбрана дискуссия, в ходе которой старшеклассники постарались сформировать свое отношение к концепции «хорошего читателя» у Владимира Набокова. Участниками дискуссии было составлено представление о том, что концепция Набокова достаточно узка и подходит для того, чтобы смотреть на произведение литературы с точки зрения автора. При таком подходе внимание читателя сосредотачивается на формальных характеристиках произведения, что не позволяет ему взглянуть на текст с точки зрения аудитории, для которой создается литературная критика. Таким образом, старшеклассники с помощью студента смогли расширить свои представления о том, что именно стоит подчеркивать в литературном обзоре.

Практики обсуждения и свободного письма позволили помочь старшеклассникам свободно высказывать личное эмоциональное ощущение от прочитанных рассказов, что позволило развить навыки рефлексии и эмпатии, обратной связи.

Для индивидуальной проектной работы были выбраны два рассказа, один из которых необходимо выбрать для анализа. На основании этого анализа школьникам было предложено написать краткий литературный обзор. Примечательно то, что предпочтения между

зарубежным рассказом конца 19 века и современным отечественным рассказом разделились примерно поровну. Из 18 старшеклассников 10 анализировали рассказ М. Елизарова, а 8 выбрали рассказ А. Бирса. При этом сами школьники разделили рассказы по принципу «классический» (классика американской прозы) и «современный». При этом к рассказам одинаково школьниками были даны такие определения, как «необычный», «захватывающий», «с неожиданным концом». Рассказ М. Елизарова был отдельно прокомментирован как «смелый» и «абсурдный».

Анализ анонимной письменной обратной связи после проведения занятия показал, что материал занятия был воспринят положительно. Одним из наиболее частых ответов на первый вопрос анкеты «Что вам запомнилось, что было для вас полезно?» были комментарии с упоминанием схемы коммуникативных уровней, концепции «хорошего читателя». Полезным отмечено то, что «важно было услышать от взрослого человека, что наше мнение может быть интересно и мы имеем право не согласиться с великим писателем». На основании таких ответов можно сделать вывод о том, что слушатели усвоили ключевую информацию занятия. Однако полезным они отмечают эмоциональную составляющую — отношения, сформированные в ходе воркшопа.

Второй вопрос «Назовите топ-5 слов лекции для вас» очертил круг ключевых понятий дискуссии, а именно: «нарратология» — 6 анкет; «мнение» — 5 анкет; «абстрактный читатель» — 5 анкет; «абстрактный автор» — 3 анкеты; «идеальный реципиент» — 3 анкеты. Эти понятия отражают, в основном, усвоенные термины. Можно отметить, что такое выделение новых для старшеклассников понятий демонстрирует способность вычленять информацию, которая формирует новое знание о предмете обсуждения.

В третьем вопросе «Похоже ли это было на школьный урок? Почему?» во всех анкетах отмечено, что занятие отличалось от стандартного занятия. Старшеклассники отметили, что «атмосфера была более свободная», «было понятно», «было комфортно», «занятие давало возможность участвовать в процессе обсуждения», «общение между нами и лектором было горизонтальным», «в школе не дают живых рассказов, не дают быть индивидуальностью», «мы выражали свою точку зрения без всякого стеснения и получали хорошую обратную связь, ответы на наши вопросы». Положительная эмоциональная реакция свидетельствует о том, что у школьников присутствует запрос

на изменение модели проведения школьных уроков. При этом высказываются достаточно конкретные критерии, по которым можно судить об атмосфере занятия, которая кажется наиболее предпочтительной.

В четвертом вопросе слушателям было предложено предположить, какой мотивацией обладает лектор для проведения занятия. Относительно мотивов студента школьники сосредоточили свое внимание на том, что приоритетом было получение опыта и передача знаний: «поделиться своими навыками», «интересно побывать преподавателем», «исследовать работу с нами, анализировать ее», «для лектора эта тема очень важна», «заразить любовью к литературе». Из этих предположений можно судить о том, что между лектором и слушателями установились отношения, построенные на взаимопонимании и доверии.

Пятый вопрос ставил задачу изучить запрос самих старшеклассников о проведении лекций — «Хотели бы вы прочитать лекцию на любую интересную вам тему? Почему? На какую тему была бы эта лекция?» Из 18 старшеклассников 13 хотели бы прочитать лекцию, 4 человека написали, что сомневаются: «не уверена в себе», «не знаю, как это сделать», «мне есть, что рассказать, но не в таком формате». Один человек написал, что «мне это не интересно».

На основании собранной обратной связи можно сделать вывод, что занятие прошло достаточно успешно, был установлен доверительный контакт между студентом и аудиторией. При этом данный вид обучения (без опытного преподавателя, с элементами свободной дискуссии) был оценен положительно. Вместе с тем большое количество старшеклассников заметило, что на школьных уроках они не чувствуют себя комфортно, что, возможно, мешает высказывать им свое мнение и аргументировать его. Было отмечено, что у большинства участников воркшопа присутствует стремление к передаче знаний и к обсуждению различных мнений, к выстраиванию диалога. Под мотивацией студента, который проводил занятие, были достаточно точно отмечены ключевые стремления — получение опыта, развитие диалога между лектором и аудиторией.

Выводы, построенные на анализе анкет, позволяют предположить, что данный формат имеет возможность развиваться и становиться более популярным. Старшеклассники готовы участвовать в подобных практиках не только на правах слушателей, но и становиться лекторами.

Литература

1. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с. <https://cyberleninka.ru/article/v/kompetentnostnyy-podhod-nekotorye-aspekty-metodologicheskogo-analiza>
2. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. 4-е изд., дополненное. М., 1997.
3. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

Круглова Е. Н.

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ: ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА
А. Ф. ПИСЕМСКОГО В ШКОЛЕ**

Круглова Елена Николаевна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения Костромской областной институт развития образования.
ekruglova55@rambler.ru

Ключевые слова: региональный компонент, А. Ф. Писемский, способы характеристики героя, изобразительно-выразительные средства.

Аннотация: В статье рассматривается включение литературы родного края в контекст классической литературы; акцентируется внимание на своеобразии характерологии героев А. Ф. Писемского, представлен фрагмент урока по творчеству А. Ф. Писемского.

Kruglova E. N.

**THE REGIONAL ASPECT OF RUSSIAN LITERATURE:
A STUDY OF A. F. PISEMSKY'S WORKS AT SCHOOL**

Kruglova Elena N.

ekruglova55@rambler.ru

Keywords: the regional component, A. F. Pisemsky, methods of characters' characterizing, descriptive and expressive means.

Abstract: The article discusses the inclusion of the literature of the native area in the context of the classical literature; it focuses on the uniqueness of A. F. Pisemsky's characters and presents a lesson fragment about A. F. Pisemsky's works.

Главной задачей школы является воспитание всесторонне развитой личности. Один из путей решения данной задачи — введение в систему образования регионального аспекта в контекст литературы классической. Такой подход к изучению литературы позволяет расширить представление о ней благодаря новым именам и художественным

произведениям. Кострома связана с именами многих известных деятелей русской литературы: здесь долгое время жил А. Ф. Писемский, неоднократно бывали Н. А. Некрасов, А. Н. Островский...

Наше время подарило науке освобождение от предвзятости, возникавшей в недавнем прошлом. Поэтому важно оказывать внимание не только классикам той или иной эпохи, но и находящимся в тени их имен современникам. Литературная судьба романиста и драматурга А. Ф. Писемского оказалась неблагоприятной к писателю. Достаточно выразительно звучит заглавие одной из давних статей (1901): «Забыт ли Писемский?» [5, 1]. Вопрос не теряет своего смысла и сейчас. Сила художника, по мнению М. П. Еремина, выявляется в способности понимать «настоящую» эпоху, и Писемский в этом отношении — достойный соратник своих великих современников [2, 32]. Этим и объясняется тот факт, что в течение нескольких десятилетий имя писателя постоянно находилось в ряду имен «крупнейших мастеров самых живых, самых активных жанров литературы» [3, 203]. Мы рассматриваем произведения А. Ф. Писемского в широком контексте творчества классиков русского реализма, поскольку на фоне реализма Л. Н. Толстого и И. С. Тургенева, И. А. Гончарова и Ф. М. Достоевского рельефно проступает своеобразие художественной позиции писателя.

Знакомство с творчеством А. Ф. Писемского, на изучение которого отводится 3 часа в 10 классе, осуществляется при изучении темы федерального компонента *«Становление реализма в русской литературе. Особенности русского реализма»*. Таким образом, обучающиеся уже располагают более или менее целостным представлением об историко-литературном процессе 1840–1860-х годов, о писателях и критиках, типологии характеров и жанров и им легче понять своеобразие творчества писателей, связанных с родным краем.

Используемая в нашей практике система уроков по творчеству А. Ф. Писемского способствует глубокому и систематическому изучению творчества писателя в контексте русской литературы XIX века. Обучающиеся не только знакомятся с биографией и творчеством выдающегося земляка, но и развивают исследовательские навыки, процесс выдвижения и решения проблем, разнообразные способы аргументации. Сегодня при написании сочинения по прочитанному тексту очень важен выбор литературного материала, поскольку использование клише не приветствуется, от обучающихся требуется умение аргументировать своё мнение, опираясь на читательский опыт.

Рассмотрим фрагмент урока на тему «*Роман А. Ф. Писемского “Тысяча душ”*». *Противоречивая натура главного героя. Способы характеристики героя*». В центре внимания находится образ главного героя романа Якова Калиновича. Анализируя этого персонажа, обучающиеся должны выявить способы, с помощью которых автор создаёт данный литературный тип героя, зарождающийся в русском обществе 40–50-х годов XIX века. Хочется предложить обучающимся такие задания, чтобы сложилось ощущение живого и творческого процесса, наукообразный язык не должен быть самоцелью.

В процессе работы класс делится на три группы: 1 группа обучающихся анализирует пример портретной характеристики героя; 2 группа — речевой характеристики; 3 группа — пейзажные зарисовки.

Текст № 1: со слов «*Это был высокий молодой человек...*» до слов «*Калинович слегка нагнул голову. Калинович подал ему конец руки...*» [1, т. 9, 29–30].

Текст № 2: со слов «*Впереди были две дороги: на одной невеста с тысячью душами... однако, ведь с тысячью!*» до слов «*...но совесть в то же время точно буравом вертела сердце*» [1, т. 9, 188].

Текст № 3: со слов «*В серьезном и мрачном настроении духа выехал герой мой...*» до слов «*Стал наконец накрапывать дождик, и вдруг, где-то уж очень близко, верескнул с раскатом удар, хлынул, как из ведра, ливень*» [1, т. 9, 188].

Задание: назовите слова, словосочетания, которые помогли вам оценить характер героя, представить его индивидуальные черты, качества: «*...подал ему конец руки...*» (а не всю руку — свидетельствует о безгловости, надменности героя); «*...с лицом умным...*» (подчеркивается интеллектуальная развитость героя), «*...на одной невеста с тысячью душами... однако, ведь с тысячью!*» (используется повтор слова, что говорит о значимости для героя материально-го фактора).

Обобщение: В романе Писемского используется несколько способов характеристики героя: портретная зарисовка, пейзажные зарисовки, внутренние монологи героев.

Продолжаем работать с этим фрагментом текста по вариантам:

Из текста № 2 1 вариант выписывает слова, которые выявляют отрицательные стороны характера героя, 2 вариант — положительные.

Обобщение: Данного героя нельзя однозначно отнести к отрицательным характерам, так как в нем борются два противоположных начала (расчёт, корысть — с одной стороны, чувство долга, угрызения

совести — с другой). Натура героя противоречивая: в его душе пытаются ужиться два разных начала, светлые и тёмные силы склоняют героя то к одному решению, то к другому.

Предложим возможные варианты заданий для работы с пейзажными зарисовками, которые готовят нас к восприятию внутренних переживаний Калиновича.

1. Подчеркнуть особенности характера героя помогает и художественная деталь. Какая художественная деталь подталкивает нас к сопоставлению состояния природы и внутреннего мира героя? (В данном случае это сравнительный оборот: «...*в которой тоже, как бы под лад ему, заварилась кутерьма*»).

2. Помимо сравнительного оборота есть и другие средства, используемые автором. Чтобы их выявить и определить роль в тексте, мы с вами проведём языковой эксперимент. Вы можете выбрать то задание, с которым непременно справитесь:

1) найдите метафоры, сравнения, олицетворения в тексте, попробуйте их исключить. Какой вывод можно сделать?

«...*надвинули со всех сторон облака*...» (олицетворение) — появились облака;

«...*хлынул, как из ведра, ливень*...» (сравнение) — хлынул ливень. Данные средства помогают красочно, образно проиллюстрировать картину природы и почувствовать ту атмосферу, в которой оказался герой.

2) найдите средства художественной выразительности и измените их так, чтобы смысл предложения поменялся на противоположный.

«...*надвинули со всех сторон облака, и потемнело, как в сумерки*...» (олицетворение, сравнение) — уплыли облака, стало ясно, как ранним весенним утром. Данное описание помогает нам почувствовать внутренний мир героя. Пейзаж как бы готовит нас к осознанию противоречий в размышлениях героя. Если бы пейзаж был иным, гармония и логика повествования были бы нарушены.

Обобщение: художественное слово очень весомо в произведении. В данном случае художественная деталь помогает выяснить причину духовного разлада героя. Впечатление о герое рождается у Писемского в процессе диалогически противопоставленных друг другу характерологических штрихов, в которых постоянно смешивается «низкое» и «высокое».

Мозаичность характерологии ведёт к отказу от классических форм типизации, свойственных классикам русского реализма — Гончарову,

Тургеневу, Толстому, Достоевскому. Писемский является разрушителем «дворянских гнёзд»: ни настоящей любви, ни тёплого семейного родства, ни возвышенной дружбы — низменная проза жизни. Для Писемского характерна ярко выраженная депозитизация действительности. Натурализм писателя проявляется в несобранности героя, в произведении отсутствует доминанта в обрисовке характера.

Писемский не ставит в своём произведении глубоких философских и духовно-нравственных проблем и не пытается решить их, как это делают классики русского реализма. Он просто показывает распространённый тип русского интеллигента, который стремится к сочетанию безупречной службы и личного успеха.

В качестве домашнего задания обучающимся предлагается сравнить способы характеристики героев А. Ф. Писемского и И. А. Гончарова. Выявить отличительные особенности художественной манеры Писемского.

Литература

1. *Писемский А. Ф.* Собр. соч.: в 9 т. М., 1959.
2. *Еремин М. П.* А. Ф. Писемский. М., 1956.
3. *Лотман Л. М.* А. Ф. Писемский // История русской литературы: в 4 т. Л., 1982. Т. 3.
4. *Могилянский А. П.* А. Ф. Писемский. Жизнь и творчество. Л., 1991.
5. *Налимов А. П.* Забыт ли Писемский? // Образование. 1901. № 7–8. С. 125–139.
6. *Пустовойт П. Г.* А. Ф. Писемский в истории русского романа. М., 1969.
7. *Хализев В. Е.* Теория литературы. М., 2002.

Линд. Е. Е.

**ОТОБРАЖЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ
В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ: ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛЫ
И ОНЛАЙН-КУРСЫ КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ
ИНСТРУМЕНТЫ В ПОДАЧЕ ИНФОРМАЦИИ
ШКОЛЬНИКУ**

Линд Елена Евгеньевна

Магистрант 2 курса программы «Межкультурное образование»
факультета Свободных искусств и наук СПбГУ.

elena.e.lind@gmail.com

Ключевые слова: литература, «клиповое мышление», телеграм-каналы, онлайн-курсы.

Аннотация: Во времена конкуренции школы и сети интернет за время и внимание учащегося школы мы предлагаем обсудить возможные пути сотрудничества и преемственности «экрана» и образовательных практик на примере таких ресурсов как телеграм-каналы и онлайн-курсы, которые могли бы облегчить передачу информации учащемуся, обладающему «клиповым мышлением» (в рамках преподавания литературы).

Lind E. E.

**CLASSIC LITERATURE REFLECTION IN THE INTERNET:
TELEGRAM-CHANNELS AND ONLINE-COURSES
AS ADDITIONAL INSTRUMENTS IN INFORMATION
DELIVERY TO PUPILS**

Elena E. Lind

2nd year master student, «Intercultural education» of Liberal arts and sciences faculty, State University of Saint-Petersburg.

elena.e.lind@gmail.com

Keywords: literature, «clip thinking», telegram-channels, online-courses.

Abstract: In the time when school and internet are in competition for the time and attention of school pupils, we propose the discussion of possible cooperation and ways of concession between «screens» and learning practices. In this paper it is done on the example of two resources: telegram-chan-

nels and online-courses, which would be able to facilitate the information delivery to pupils with «clip» thinking (within the framework of teaching literature).

Многим современным школьникам трудно воспринимать и усваивать информацию, которую они получают на уроках, в том числе и литературы. С одной стороны, им сложно удержать внимание на длинных линейных текстах одновременно в связи с особенностями своего мышления, с другой стороны, многие другие ресурсы информации кажутся им более понятными, современными и интересными и конкурируют за их внимание. Рассматривая эту проблему, мы пытались ответить для себя на вопрос о том, какие интернет-ресурсы и какое их использование могли бы облегчить передачу образовательной информации современному школьнику в рамках уроков литературы. Для этого мы обратились к двум интернет-форматам и проанализировали онлайн-курсы и телеграм-каналы по литературной тематике на русском языке и провели сравнительный анализ способов создания и подачи информации, которые используются в этих двух форматах.

Согласно данным Джин М. Твенге, которые были приведены в книге IGen¹ [5], подростки поколения 1995–2012 годов стали уделять значительно больше внимания социальным сетям и интернету, одновременно урезая время на обучение, общение, игры и спорт. Взамен конкуренции с всеобъемлющей и «всесильной» сетью интернет, мы предлагаем обсудить возможные пути сотрудничества и преемственности «экрана» и образовательных практик на примере таких ресурсов, как телеграм-каналы и онлайн-курсы. Говоря об особенностях поколения, стоит также упомянуть такой феномен, как «клиповое мышление». Исследователи признают некоторые особенности мышления в современной молодежи, среди которых называются повышенная многозадачность, высокая скорость переключения между фрагментами информации, а также неспособность воспринимать продолжительные последовательности однородной информации [1, 2, 3]. Мы полагаем, что формат телеграм-канала в наибольшей степени отвечает потребностям учащихся, обладающих «клиповым мышлением», а также находится в наиболее доступном для учащего-

¹ IGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy--and Completely Unprepared for Adulthood--and What That Means for the Rest of Us.

ся пространстве, таким образом, использование телеграм-канала может упростить процесс донесения информации.

Телеграм-каналы являются видом СМИ, которые оказались в распоряжении массового сообщества пользователей мессенджера Telegram. Наравне с возможностью переписки и звонков в данном мессенджере существует функция создания собственного канала, на который в свою очередь могут подписаться любые другие пользователи этого мессенджера. Примечательно, что новости канала, на который вы подписываетесь, приходят вам в виде обычных сообщений в мессенджер, и таким образом канал оказывается очень доступным и влиятельным способом доставки информации пользователю. Канал может быть создан на любую тему и наполнен контентом любого рода, в том числе это может быть и образовательный контент.

Каналы на русском языке, посвященные литературным тематикам активно развиваются в среде данного мессенджера. Популярны каналы, публикующие отрывки и произведения прозы и поэзии — «Поэзия» (<https://t.me/poamsverse>), «Мировая поэзия» (<https://t.me/WorldPoems>), «Poems» (<https://t.me/PoemsPoems>), «Короткие рассказы» (<https://t.me/korotkie>) — короткие рассказы известных и начинающих писателей от 1 до 10 минут чтения. Также существуют авторские блоги о литературе с рецензиями на книги: «Книжный лис» (<https://t.me/booksfox>), «Что читать» (<http://t.me/dumai>), «Booker» (<http://t.me/sapiton>), «Cultrpop» (<https://t.me/cultrpop>). В условиях появления огромного количества новых интересных книг возможность прочитать рецензию с кратким описанием становится очень популярной.

Отличную идею воплощает канал «Садись, два» (<https://t.me/sitdownplz>), который ведет учительница русского языка, где разбираются разные случаи орфографии, пунктуации и ударений. Есть схожие образовательные каналы, посвященные изучению языков. Там авторы разбирают сложные грамматические правила, интересные примеры, а иногда даже дают подписчикам задания (и обратную связь по ним), например, канал «Учим китайский» (<https://t.me/mychinese>). Принимая во внимание, что создать канал может любой пользователь, мы полагаем, что это было бы интересным опытом для учителей — попробовать поддерживать связь со своими учениками таким образом, а именно публиковать интересные факты и задания, рекомендовать короткие тексты, скидывать те каналы и посты, которые, с его точки зрения, пойдут школьнику на пользу. Но если преподаватель не готов тратить время на создание своего контента, он может подбирать

чужой подходящий контент в свой канал или хотя бы рекомендовать отдельные каналы своим ученикам.

Преимущество такого формата, как телеграм-канал, проявляется в нескольких факторах. Во-первых, он доставляет информацию в одно из тех мест, куда школьник смотрит чаще всего — в их собственный гаджет (многие чаще, чем каждые полчаса), и даже больше — в сам мессенджер. Во-вторых, информация предоставляется в сжатом и мультимедийно насыщенном формате (используются небольшие тексты, картинки, ссылки, инфографика, короткие видео и аудио-записи). Это является удобным способом донесения сведений для подписчиков, обладающих «клиповым мышлением». Нам кажется, что возможности этого ресурса могут оказаться ключевыми при попытках вовлечения учащихся в определенный информационный поток или тему, а также полезным для установления контакта между учителем и учениками, в случае, если учитель найдет мотивацию для ведения собственного канала. Возможно, если использовать во время уроков литературы, или во время любого другого обучения современных учеников такой формат, как телеграм-канал, это облегчит им работу с текстами и поможет им расширить свои литературные интересы.

Формат массовых открытых онлайн-курсов (МООК) также во многом отвечает потребностям учащихся с выраженным «клиповым мышлением». МООК — это открытые курсы с возможностью обучать большое количество людей с применением электронных способов. Их также создано довольно много в рамках литературной тематики, от средневековых текстов до обзорных курсов по отдельным литературным эпохам. Онлайн-курсы включают в себя разные форматы, дают возможность чередовать видео, тексты, аудио, задания и др. При желании сам формат позволяет создать очень разнообразные материалы, которые будут легко усваиваться учащимися. Однако создание контента для онлайн-курсов требует большой и серьезной подготовки, временных и материальных затрат. К тому же онлайн-курсы представляют собой законченный набор информации, представленной в определенной последовательности, и его постоянное обновление может оказаться неудобным в повседневной жизни. Конечно, существуют готовые онлайн-курсы на разные тематики, однако они мало пересекаются со школьной программой и в основном представлены на английском языке. Таким образом, в отличие от телеграм-каналов, где требуется не обновление имеющейся инфор-

мации, а добавление новых записей, «новостей», онлайн-курс требует более ресурсоемкой работы. Сравнивая онлайн-курсы и телеграм-каналы как вспомогательный инструмент донесения информации, мы считаем более целесообразным рекомендовать последний.

Широко известно, что социальные сети, некоторые приложения и сервисы целенаправленно вырабатывают у своих пользователей привычку и вовлекают в произвольное потребление [5]. Они используют триггеры нашего поведения, чтобы мы привязывались к определенным сервисам. Когда нам одиноко, мы идем в социальные сети, когда скучно, читаем разные новостные сайты, приложения, Twitter и многие другие, а при появлении вопроса большинство из нас тут же «гуглит». Может быть, проверка телеграм-канала может стать ответом на жажду знаний, на некий триггер любопытства, в том числе и литературного?

Литература

1. *Галактионова Т. Г., Казакова Е. И.* Приобщение к чтению путем освоения текстов новой природы // От года литературы — к веку чтения: коллективная монография. Челябинск, 2016. С. 278–291. <https://elibrary.ru/item.asp?id=28367091>
2. *Докука С. В.* Клиповое мышление как феномен информационного общества // *Общественные науки и современность*. 2013. № 2. С. 169–176.
3. *Семеновских Т. В.* Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. № 5 (24). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-kliпового-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede> (дата обращения: 25.10.2018).
4. *Фрумкин К.* Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] // Литературно-философский журнал «Топос». 2010. № 9. URL: <http://www.topos.ru/article/7371> (дата обращения 25.10.2018).
5. *Oulasvirta A. et al.* Habits make smartphone use more pervasive // *Personal and Ubiquitous Computing*. 2012. Т. 16. №. 1. С. 105–114.
6. *Twenge J. M.* IGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy--and Completely Unprepared for Adulthood--and What That Means for the Rest of Us. — Simon and Schuster, 2017.

Малова Е. Р.

КАК ИСПОЛЬЗОВАТЬ ОПЫТ ЧТЕНИЯ КЛАССИКИ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ СЕГОДНЯШНЕГО ДНЯ И СЕБЯ САМОГО?

Малова Екатерина Романовна

Ученица 11-го класса школы № 43 Приморского района (Санкт-Петербург). Выпускница программ «Литературное творчество», Образовательный Центр «Сириус», январь 2018 год и сентябрь 2018 год.

Ключевые слова: классическая литература, чтение, классика в современном мире, классика в мире современной молодёжи.

Аннотация: Современные подростки в большинстве своём отрицают значимость и важность классической литературы. В эссе представлены рассуждения о том, может ли опыт чтения классической литературы помочь подросткам в понимании себя и сегодняшнего мира.

Malova E. R.

HOW TO USE THE EXPERIENCE OF READING CLASSICS TO UNDERSTAND OUR DAYS AND YOURSELF?

Malova Ekaterina Romanovna

Keywords: classical literature, reading, classics in the modern world, classics in the world of teenagers.

Abstract: Modern teenagers deny the importance of classical literature. The essay presents arguments about whether the experience of reading classical literature can help teenagers to understand themselves and our days.

Большинство подростков считает классику скучной и неактуальной. В классических произведениях отражаются несколько другие жизненные реалии, чем в современных текстах. Это одна из главных причин, почему классика воспринимается как «неактуальная» для сегодняшнего дня литература. Мало тех, кто действительно понимает, что опыт чтения именно классических произведений может помочь в понимании самих себя и мира вокруг нас. Так как же мы можем использовать этот опыт в своей жизни?

Рано или поздно каждый из нас задумывается над вечными вопросами: кто я такой? как устроен мир вокруг меня? что я должен понять в этом мире, а самое главное — как? Ответы на эти вопросы мы можем найти в произведениях классиков. Эта встреча со «старым» необходима для понимания «современного». Ведь без прошлого не было бы настоящего.

Как с помощью классики мы можем понять сегодняшний день и окружающий нас мир? Классическая литература даёт четкую картину настоящего. Преимущество классики состоит в её способности понимать социальную реальность, учит ориентироваться в жизни. Читая классику, мы учимся отделять важное от несущественного. Такой читательский опыт помогает нам лучше разбираться и ориентироваться в жизни.

Из классических произведений мы узнаём об истории. Как нам снова не допустить ошибок, которые уже были совершены? Как ещё найти ответы на вопросы, которые ставит жизнь перед обычным человеком? Ответ прост: нет ничего нового, всё повторяется. Заглянув в прошлое, мы можем понять настоящее. И сюжеты классических произведений помогут в этом. Знание классической литературы необходимо. Оно даёт человеку нравственные, моральные, этические и духовные ориентиры.

Как чтение классики помогает нам понять себя самих? Классика — основа, которая формирует человека: его мышление, мировоззрение, внутренний мир, вкусы, морально-нравственные взгляды. Чтение классических произведений необходимо для развития и становления личности, в первую очередь, для понимания себя.

Люди ненамного изменились: человеческие пороки, чувства, проблемы остались; нас связывают похожие мысли, мировоззрение, взгляды. Для этого и нужен опыт прочтения классики, в ней мы находим ответы.

Читая классические произведения, мы анализируем человеческую природу и способны более глубоко понять психологию окружающих нас людей. Кроме того, классика открывает нам реальный мир, способ узнать людей, понять их мотивы. Если присмотреться, то можно увидеть в своём окружении и Андрея Болконского, и Господина НН, и Наташу Ростову, и Евгения Онегина, и Татьяну Ларину. Как можно написать о тех, кого нельзя встретить в реальной жизни? Иногда я сама замечаю в поступках и словах своих знакомых героев классических произведений. Почему? Всё повторяется. Этот опыт можно

использовать в реальной жизни, предугадывая те или иные события, действия, которые может совершить, например, ваш знакомый.

Ещё одно подтверждение того, что классическая литература актуальна, — вечная тема любви. Если ваш знакомый до сих пор думает, что раньше в завоевании прекрасного пола действовали иные подходы, предложите ему внимательно перечитать «Героя нашего времени» — эдакую прямую инструкцию к применению от Михаила Юрьевича Лермонтова на примере Печорина, как влюбить в себя девушку. Опыт чтения классики в данном контексте можно использовать в современном мире.

Классика способна научить действовать тем или иным способом в разных ситуациях. Мы проживаем те или иные конфликты вместе с главными героями классических произведений. Благодаря этому в жизни нас ждёт меньше сюрпризов, мы готовы к этому в реальной жизни, нам легче ориентироваться, легче находить выходы из различных ситуаций и принимать решения. Ведь всё это мы уже делали вместе с героями классики.

Классика учит размышлять, дает базу, умение отличить хорошее от плохого, в том числе хорошую литературу от некачественной. Классическая литература необходима для понимания мира вокруг, в том числе и современной литературы. Зная и понимая классику, мы можем выявить преимущества и недостатки современных текстов.

Таким образом, классическая литература даёт нам идеал, к которому нужно стремиться. Опыт чтения классики необходим для понимания «сегодня» и себя, и тут каждый решает сам, как именно и когда ему использовать этот бесценный опыт. Классика — прочный фундамент, образец. Классика — как универсальный канон, к которому можно обратиться в любых аспектах жизни.

Мельникова С. А.

**АНАЛИЗ ИЗМЕНЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА
ПИСАТЕЛЯ В КИНЕМАТОГРАФЕ КАК СРЕДСТВО
АКТУАЛИЗАЦИИ КЛАССИКИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО
ЧИТАТЕЛЯ-ПОДРОСТКА**

Мельникова Стелла Алексеевна

Учитель русского языка и литературы высшей категории СОШ № 47
г. Владимир.

melnikovast@yandex.ru

Ключевые слова: художественный мир, Гоголь, современное искусство, кинематограф.

Аннотация: Трансформация классического литературного произведения в другой вид искусства расширяет его художественное пространство, делает классику актуальной, интересной и пополняет ряды современных читателей-подростков. В статье рассматривается методика сравнения литературного произведения и фильма, снятого по его мотивам.

Melnikova S. A.

**THE ANALYSIS OF CHANGES
IN THE WRITER'S ARTISTIC WORLD IN CINEMA
AS A MEANS OF ACTUALIZATION OF CLASSICS
FOR THE MODERN READER**

Melnikova Stella A.

Teacher of the Russian language and literature.

melnikovast@yandex.ru

Key words: artistic world, Gogol, contemporary art, cinema.

Abstract: The Transformation of a classical literary work into another kind of art expands its artistic space, makes the classics relevant, interesting and joins the ranks of modern teenage readers. The article deals with the method of comparing a literary work and a film based on it.

Переключение в другой жанр изменяет «площадку» художественного пространства.

Ю. Лотман

Разговоры о том, что классическая литература, написанная столетия назад, уже не представляет ни особого интереса, ни эстетической ценности для современного подростка, что она непонятна ему на всех уровнях восприятия: событийно — бытовом, эмоциональном, а особенно языковом, — давно стали так называемым общим местом. Впрочем, как и «железные» аргументы «как можно жить, не прочитав «Войну и мир». Тем не менее, русская классическая литература не сдаёт своих позиций не только в школьных программах, но и в современном культурном пространстве. При постоянном генерировании современной общественной жизнью самых невероятных сюжетов, появлении самых странных героев художник (композитор, живописец, поэт) всё же упорно обращается не только к так называемым вечным образам и бродячим сюжетам, но прибегает просто к знакомым авторам, произведениям, героям. Балеты и оперы Р. Щедрина, мюзиклы Э. Артемьева и М. Дунаевского, многочисленные экранизации произведений Л. Толстого, Тургенева, Пушкина — всякое новое обращение к классике вызывает острый общественный интерес.

Кинотрилогия режиссёра Е. Баранова «Гоголь» — из числа наиболее заметных культурных событий последних лет. Заметных в том смысле, что масштаб разброса оценок продукта А. Цекало и команды огромен — от самых негативных до самых восторженных. Школьники, с которыми мы беседовали по поводу просмотренного фильма, а это были ученики 7–11 классов, оценили его положительно и горячо поддержали идею специального разговора-дискуссии о «Гоголе». Круг вопросов, которые мы хотели рассмотреть, был определён всеми участниками беседы:

— В чём причина обращения современного кинематографа к произведениям Гоголя и, более того, к включению самого автора в число главных героев фильма?

— Какой уровень произведений оказался востребованным современностью — особенности сюжета, герои? Может быть, биография писателя, где много таинственного, метафизического? Или же свою роль сыграла мода на фантастику и фэнтези?

По словам А. Цкало, которому и принадлежит основная идея фильма, в частности, перенесение Гоголя в мистическую атмосферу собственных произведений, в мире давно уже существует мода на литературных героев, правда, она часто имеет преимущественно коммерческий характер: «У англичан — мальчик в очках, а у нас будет история о носатом мальчике. Кучу денег заработаем... наконец-то». Почему именно Гоголь? «Гоголь — родоначальник русского литературного хоррора, как Эдгар Алан По в Америке. Хоррор — популярный жанр, а для него в байках из Диканьки есть всё, что нужно» [2].

Рассматривая произведения Гоголя исключительно как «хоррор», создатели фильма сознательно переносят акценты с вербального на визуальные моменты, что, безусловно, обедняет сюжет при том, что делают его более увлекательным, зрелищным. Как такое может быть? Чем гоголевским пожертвовали создатели фильма и что привнесли в его художественное пространство?

Дети отметили, например, что «из Диканьки ушла любовь». Любовь к жизни, к «украинской ночи», к вкусной и обильной еде, так ярко описанной Рудым Паньком. Диканька Гоголя полна света — солнечного и лунного — и цвета, звуков и запахов. Нечистая сила там часто не страшна, а досадна: в Диканьке привыкли жить рядом с насельниками потустороннего мира, которые в некоторых обстоятельствах не вредят живым и не враждуют с ними, а напротив, помогают («Майская ночь, или Утопленница», «Ночь перед Рождеством»). Там в небе, несмотря на Солоху и чёрта, собирающих звёзды и похитивших месяц, есть Бог. «Там хотелось бы пожить...», — заявил один семиклассник. Ужасные трагедии («Страшная месть», «Вий») не определяют жизненный уклад Диканьки и Миргорода, они скорее исключение из него. В грязно-серой Диканьке в фильме, где даже дневной пейзаж угрюм и зловещ, — это обыденность.

Сравнивая две Диканьки, два пространства, мы обращаемся к понятию «художественный мир». Понятно, что общая школьная практика не предполагает глубокого постижения этого довольно сложного и для специалистов термина [4]. Например, М. Л. Гаспаров говорит о художественном мире как о чём-то «неопределённом и расплывчатом», однако всё же предлагает своё определение термина: «Художественный мир — это тот мир, который реально изображается в литературном произведении (а не воображается за ним и вокруг него), то есть список тех предметов и явлений действительности,

которые упомянуты в произведении, каталог его образов» [1]. Определение, данное Ю. Лотманом, имеет более широкие границы: «Художественный мир ... не текст... Художественный мир относится к тексту так, как музыкальный инструмент к сыгранной пьесе. Структура музыкального инструмента не является объектом непосредственного жизненного переживания, но она потенциально содержит в себе **множество возможностей, выбор и комбинация которых образуют пьесу**» (выделено нами. — С. М.) [3].

Даже учитывая то, что фильм — не повесть, что авторы фильма могут и вынуждены иметь дело с иными техническими и художественными средствами изображения, это «множество возможностей» они используют очень активно, часто почти без оглядки на гоголевский текст: хоррор диктует свои законы. Особенно это очевидно на уровне анализа системы персонажей одного и другого произведений. Главный герой, петербургский писец Гоголь, пригодился в качестве киногероя, видимо, потому, что биография писателя Гоголя (настоящая и мифологизированная) сама достойна стать по меньшей мере триллером: сложные роды матери, сожжённые рукописи, боязнь быть заживо погребённым, таинственная болезнь и не менее таинственная смерть, посмертные мифы о перевёрнутом в гробу теле, о пропавшей голове... Привычные книжные герои обретают другие характеры и функции в киносюжете: бурсак Хома Брут становится экзорцистом, панночка-утопленница влюблена в Гоголя, Вий представлен не ужасным монстром, а некоей разрушительной идеей, состоянием, катастрофой. Мир кино-Диканьки населяют и придуманные персонажи: Александр Христофорович Бенкендорф (десятиклассники вспомнили гоголевское «не тот Шиллер», «другой «Юрий Милославский»), следователь Яков Петрович Гуро, практически брат-близнец Эраста Фандорина из «Статского советника». А с Пушкиным, который появляется на петербургских улицах и в петербургских гостиных, запросто можно по-хлестаковски быть «на дружеской ноге». Последние кадры заставляют нас вспомнить Хармса: Пушкин и мальчик-Лермонтов в фильме — явно его герои.

Ужас жизни, темноту и мрак Гоголь — герой фильма превращает в забавные истории: не зря же смеются завсегдатаи петербургских литературных салонов, когда их читает автор, едва не лишившийся рассудка и жизни в Диканьке. С детства знакомые повести Гоголя создатели фильма превращают в увлекательную постмодернистскую игру.

Работая с понятием «художественный мир произведения, автора», используя его для сравнения произведений разных видов искусств, мы не только вносим новые краски в анализ произведения. Желая сравнить поневоле пополняют ряды желающих прочитать. И уже одно это обстоятельство оправдывает создание экранизаций, пусть даже с пресловутой оговоркой «по мотивам».

Литература

1. *Гаспаров М. Л.* «За то, что я руки твои...» — стихотворение с отброшенным ключом // Гаспаров М. Л. Избранные труды. Т. 2. О стихах. М., 1997, С. 187.
2. «Гоголь. Начало»: команда проекта рассказала, как это было (заголовок с экрана) <http://thr.ru/cinema/gogol/>
3. *Лотман Ю. М.* Поэтический мир Тютчева // Лотман Ю. М. Избранные статьи. Т. 3. Таллин, 1993. С. 170.
4. *Сухих И. Н.* Структура и смысл: Теория литературы для всех. СПб.: «Азбука», 2016. С. 126–127.

Неверович Г. А.

СЛУШАНИЕ КАК ПУТЬ ПРИОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К КЛАССИКЕ

Неверович Галина Александровна

Старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства
Северного Арктического Федерального Университета им. М. В. Ломоносова, г. Архангельск.

g.neverovich@narfu.ru

Ключевые слова: слушание как вид речевой деятельности младших школьников, художественное чтение, классическая литература.

Аннотация: В статье раскрывается возможность приобщения младших школьников к классической литературе в процессе слушания.

Neverovich G. A.

HEARINGS AS A WAY OF INTRODUCING OF PRIMARY SCHOOL PUPILS TO THE CLASSICS

Neverovich Galina A.

Senior lecturer, Department of psychology and pedagogy of childhood,
Northern Arctic Federal University named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk.

g.neverovich@narfy.ru

Keywords: Hearing as a kind of speech activity primary school pupils, art of reading, classic literature.

Abstract: The article reveals the possibility of introducing of primary school pupils to the classical literature in the process of hearing.

Среди видов речевой деятельности выделяют слушание, говорение, чтение и письмо. По данным психологии, на все виды речевой коммуникации средний человек тратит 70% времени своего бодрствования. Это время в свою очередь распределяется следующим образом: 30% — говорение, 45% — слушание, 16% — чтение, 9% — письмо. Слушание — сложный вид коммуникативно-речевой деятельности, в основе, которого лежит восприятие и понимание звучащей речи.

Умное слушание обеспечивает результативность, эффективность других видов деятельности, слушанием пронизан весь процесс обучения. С помощью слушания осуществляется передача знаний, обмен информацией, регулируются отношения между людьми, выполняются различные действия, удовлетворяются эстетические потребности и т. д. Значение слушания в жизни человека раскрыто во многих научных исследованиях, начиная с основания методической науки (Ф. И. Буслаев, К. Д. Ушинский), в работах Т. А. Ладыженской, Т. В. Атапиной, И. А. Зимней и др.

Слушание следует определять как интеллектуальный вид деятельности, подчеркивая его первичность и наличие в этом процессе функции общения. Этот вид речевой деятельности формируется только тогда, когда речь самоценна, когда побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого. В психологическом плане активность происходящего во внутреннем плане слушания не менее важна, чем активность говорения. И это имеет важное методическое значение для приобщения младших школьников к чтению.

В речевой деятельности выделены функции слушания, направленные на получения определенного результата. Слушать, чтобы знать, выполнять, реагировать и получать эстетическое наслаждение. Умение слушать или слушательские умения требуют расширенного понимания процесса восприятия. В слушании и чтении — обратная связь осуществляется главным образом по внутренним каналам смыслового контроля и смыслового анализа, механизм которых еще недостаточно изучен и ясен. Если в процессе чтения эффект обратной связи в той или иной мере выявляется в регрессивных движениях глаз и паузах фиксации взора, то при слушании этот эффект невозможно пронаблюдать и контролировать внутренней обратной нервно-мышечной связью.

Таким образом, при обращении к психолингвистическим исследованиям речевой деятельности возникает потребность пересмотреть понимание важности и ценности слушания в процессе формирования речевых умений младших школьников, а значит, и в приобщении к чтению. Звучащая речь является основной формой существования языка.

Теория «мыслящего усвоения», поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина включает в себя этап формирования действия в громкой речи. Урок литературного чтения в начальной

школе начинается со знакомства/чтения нового текста, анализ произведения выполняется в громкой социализированной речи. Учитель довольно часто предлагает учащимся послушать то или иное высказывание, задает вопросы, просит объяснить, проанализировать услышанное. В учебных пособиях также есть задания, ориентирующие учащихся на слушание речи учителя, товарищей и т. д.

Отметим, что чаще работает функция слушания — знать/выполнять/реагировать, при этом утрачивается значимость слушания — получить удовольствие, наслаждение от художественного чтения. В первом варианте слушание равнозначно познавательной деятельности, восприятие текста ориентировано на запоминание и получение знания. Но и слушание текста в художественном прочтении тоже несет в себе познание. Ученик воспринимает текст как произведение искусства, художественное исполнение рождает эмоциональное отношение к прочитанному. При этом непонятные слова, которых так боятся учителя, не мешают рождаться чувству прекрасного. Объяснения непонятного должно возникать в ответ на вопрос слушателя, в ином случае они просто не нужны. Языковой образ, в отличие от научного понятия, не только семантически значим, но и переживаем, эстетически ценен и целен.

При слушании текста фоновая семантика той или иной эпохи выходит на первый план, посредством фонового значения создаются эстетические эффекты и поэтические образы, постигается общекультурная сущность произведения. Формирование у младших школьников культуры обращения с художественными текстами происходит в процессе слушания, но при этом слушание как вид речевой деятельности остается вне зоны внимания учителей, все усилия направлены на формирования навыка чтения и говорения. Эстетическая функция слушания неактуальна, поэтому не востребована на уроках литературного чтения, а проза и поэзия XIX века — это концентрация мыслительная, эмоциональная, интонационная, требующая звучания. Звучащий текст несет в себе источник новых мотивов деятельности, заинтересованность, а значит слушатель делает попытки расширить набор действий по отношению к услышанному тексту: найти, прочитать или дочитать.

Формирует думающее слушание чтение вслух, но не актерское, а художественное чтение, когда на первый план выводится не само действие, а звучащее слово, интонация, тембр, сила и эмоциональная окраска голоса. Если объектом слушания становится звучащий текст, то предметом — его смысловое и эмоциональное содержание, а про-

дуктивность этой деятельности выражается в эмпатическом умозаключении, результативность — в рождении личностного отношения и понимания прослушанного текста. Художественное чтение — это обращение к слушателю, а не к партнеру по сцене. Законы звучащего текста, слова приучают слушателя видеть, думать, увлекаться темой и идеей. Вхождение чтеца и слушателя в конкретную эпоху происходит посредством звучащего слова. Для детского восприятия знакомы и интересны звучащие фольклорные тексты, есть опыт слушания дошкольного детства. А в школе слушательской культуре ученика не уделяется должного внимания даже на уроках литературного чтения.

Художественное чтение как образовательная задача имеет две стороны: собственно чтение (учительское, мастерское) и слушание образцов художественного слова. В процессе обучения учительское чтение востребовано ежедневно. Безусловно, что учитель как мастер художественного слова не обладает в полной мере исполнительскими умениями, но живое эмоциональное звучание голоса значимо для юного читателя в сложном постижении художественного мира произведения. Прошедшие на телеканале «Культура» чтения стихов М. Ю. Лермонтова, романа Л. Н. Толстого породили в библиотечной практике целый ряд подобных проектов, основанных на художественном чтении, например, «Читаем вместе...», что привлекает внимание читателей к классической литературе.

К сожалению, в XXI веке школьное чтение классической литературы явно выполняет только образовательную функцию и в начальной школе, совершенно исключая гедонистическую, эстетическую составляющую. В современной семье традиция чтения произведений русской прозы и лирики XIX века практически утрачена. Отказывая детям в раннем знакомстве с классикой, взрослые говорят о трудности понимания, о сложности осознания художественного мира лирических и эпических произведений XIX века. Традиционная лестница текстов в приобщении детей к книге через фольклор к классике и современной литературе явно претерпевает изменения. И если фольклор не уступает своего первенства в круге детского чтения, то классике XIX века явно отводится укромный уголок.

Всё это заставляет искать пути приобщения младших школьников к изящной словесности XIX века. Художественное чтение и исполнительское мастерство учителя способствует формированию слушательской культуры младшего школьника, а в процессе слушания возникает интерес к многослойному тексту русской литературы.

Никонова Я. Е.

КУЛЬТУРНЫЙ КОНФЛИКТ ПОКОЛЕНИЙ И ИЗУЧЕНИЕ КЛАССИКИ В ШКОЛЕ

Никонова Яна Евгеньевна

Ученица 11-б класса МБОУ СОШ № 1 г. Кольчугино, выпускница
ОЦ «Сириус».

Nikonova0312@gmail.com

Ключевые слова: культурный конфликт, конфликт поколений, изучение классики в школе.

Аннотация: В представленном ниже тексте будет рассматриваться проблема поколений, то, как она связана со школьной программой и какое влияние оказывает на учеников, её изучающих.

Nikonova Y. E.

GENERATION GAP AND CLASSICAL LITERATURE IN SCHOOL

Nikonova Yana Evgenevna

Student of school № 1 Kolchugino town, graduate of «Sirius».

Nikonova0312@gmail.com

Key words: cultural conflict, conflict of generations, study of classics at school.

Abstract: Below in the text I will analyze the problem of generations, how it is connected with school program and how it influence on school students.

Снимает или обостряет культурный конфликт поколений изучение классики в школе? Для того чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо понять, из-за чего возникает тот самый конфликт поколений. Прежде всего, его возникновение оправдано жизненным опытом старших, которые с высоты своих лет осуждают поступки молодых, не принимая во внимание то, что они сами в свое время совершали те же ошибки. Конфликт «отцов и детей» также зачастую связан с движением прогресса. Времена меняются, люди постарше просто не успевают за новыми изобретениями, молодежными движениями

и модными идеологиями. Возьмем например, наших бабушек и дедушек, проживших большую часть жизни в СССР, и наше собственное поколение. В социалистическом обществе были совершенно другие идеалы. Было другое отношение к обязанностям человека, активно продвигалась идея о труде и равенстве. Не было разнообразия в одежде, еде. Почти всё было одинаковым, а за счет этого складывалось ощущение сплоченности общества. Сейчас же человеку предоставлена возможность выбора во всём: в одежде, еде, развлечениях. То, что я сейчас описала, отлично подходит к «Теории поколений» Уильяма Штрауса и Нила Хоува. Поколение — это люди, прошедшие через одни и те же исторические события, разделяющие похожие мнения и убеждения, а также испытывающие чувство принадлежности к этому самому поколению. Такое определение дали «поколению» авторы теории. Учитывая, что у каждого поколения взгляды на мир, на какие-то конкретные вещи отличаются, то возникновение конфликта поколений оправдано. Поколение X, которое пережило «холодную войну» и перестройку, никогда не поймет поколение Z, для которого прогресс — смысл существования, а новый iPhone каждый год — нечто обыденное. Так каким образом классика связана с этим? Классическая литература является таковой по причине того, что в ней поднимаются вечные вопросы. Проблема «отцов и детей» существовала всегда, так как поколения меняются, и, как следствие, появляются конфликты.

Проблема поколений затронута во множестве произведений, как русской, так и зарубежной классики. Но в школе, к большому сожалению, зарубежную литературу практически не изучают, и нам остается полагаться на произведения отечественных классиков. Первым делом на ум приходят всем известные «Отцы и дети» И. С. Тургенева. В основе всего произведения лежит тот самый конфликт — конфликт поколения аристократов и революционеров. Тут же мы можем обратиться к уже упомянутой мною «теории поколений». Конкретные исторические события и настроения в обществе оказали большое влияние на формирование личностей, родившихся уже после событий 1812 и 1825 годов. Революционные настроения витали в воздухе, создавая «новых Базаровых», а люди, родившиеся в начале века при других политических условиях, очевидно, имели некоторые разногласия с молодым поколением. В «Отцах и детях» показано, как делать не нужно, чтобы не закончить, как Базаров. Но это не значит, что правильную точку зрения имеет поколение отцов. Обращаясь к истории

Павла Петровича, которого Тургенев сам называет в произведении мертвецом, становится предельно ясно, что подражать Кирсанову тоже не нужно. Тургенев дарует хорошую судьбу Аркадию и Николаю, у которых, между прочим, были отличные отношения друг с другом. Николай Петрович, хоть и медленно, но принимал прогресс, а Аркадий не обвинял его в устаревших принципах. И вроде бы читатель, смотря на это произведение, должен понять, что поколения должны пытаться находить общий язык и подстраиваться друг под друга, а не конфликтовать, что нет в этой истории правильной стороны (мы же не говорим, что прав в споре Базаров или Кирсанов), но тогда возникает один вопрос. Многие ли учатся на чужих ошибках? Если рассматривать психологию человека, то можно прийти к выводу, что люди учатся лишь на ошибках собственных. Поначалу каждый считает себя правым, каждый уверен, что с ним не произойдет то, что случилось с тем же самым Базаровым, но в итоге же всё оказывается по-другому. Конечно, никто не полезет в огонь, ведь всем давно известно, что это опасно. Но учиться на ошибках более сложного, психологического плана гораздо труднее. Кого-то классика, может, и натолкнет на мысли о том, что конфликта поколений можно избежать. Но тут всё не в одностороннем порядке. Старшее поколение должно не отрицать новые явления, а наоборот, пытаться принять их, нормально жить в прогрессирующем обществе. Младшее поколение в ответ на это не должно обвинять старших в их непонимании нового. Все члены общества должны быть толерантны и терпимы друг к другу, только тогда они смогут существовать гармонично и мирно.

Теперь же я предлагаю реально оценить преподавание литературы в школе. Во-первых, сами преподаватели уже гораздо старше своих учеников, то есть они являются представителями другого поколения. Ученики — поколение молодое, со своими взглядами и особенностями, несмотря на небольшой возраст. Я, как представитель молодого поколения, могу заявить, что не люблю, когда мне пытаются открыто навязать какие-то мысли, идеи и особенности поведения. Да, это переходный возраст, подростковый максимализм и отрицание всего, каким бы разумным оно ни было. Но согласитесь, что через это проходил каждый взрослый, только потом он об этом будто забывает и начинается всё снова. Нравоучения никому никогда не нравились, ими ничего нельзя донести до человека. А изучение литературы на базовом уровне сводится к уже готовому набору поднятых писателем проблем и излюбленного шаблона «автор хотел до-

нести до нас». Не лучше ли учить детей анализировать и понимать произведения по-своему? Литература не точная наука, тут возможны разные трактовки. А давать детям уже готовую мысль и пытаться как-то ею повлиять на личность ребенка, по-моему, занятие бесполезное. Вспоминается момент из «Общества мертвых поэтов» с вырыванием страницы из учебника, на которой написано уже готовое мнение какого-то литературоведа. Нам нужно уметь формировать своё мнение, своей головой понимать то, что пишет автор между строк, лишь самим делать выводы и применять их в жизни. Изучение классики в школе сводится к внушению стандартных мнений детям, которые находятся в возрасте, когда всё, что говорят взрослые, кажется неверным и бессмысленным, когда они уверены, что несчастье произойдет с кем угодно, но только не с ним самим. Я не говорю, что это вина учителей. ЕГЭ и итоговое сочинение требуют подготовки, а чтобы быть уверенными, что все дети сдадут, легче подгонять все мысли под определенный стандарт, шаблон. Если что и винить, так это систему.

Когда я искала информацию для этого эссе, я наткнулась на одну интересную, на мой взгляд, мысль, касающуюся предназначения литературы вообще. Научить человека, передать опыт, показать, что верно, а что нет — это вторичная задача литературы, да и искусства в целом. Первичная задача — эстетическая. Получить удовольствие при чтении хорошего романа, насладиться картиной или необычной инсталляцией — и не более того. Все моральные уроки, поучения не стоят на первом месте. Великий Оскар Уайльд писал: «Всякое искусство совершенно бесполезно».

Возвращаясь к первоначальному вопросу, могу сказать, что ни обострения, ни снятия культурного конфликта поколений не происходит. Проблема «отцов и детей» вечная по всей своей структуре. Существовала и будет существовать она всегда, как в литературе, так и в реальной жизни. Изучение этой проблемы в школе лишь напоминает нам о её существовании, показывает, как лучше не делать, но другой вопрос: а прислушается ли молодой ученик к навязчивым нравоучениям или предпочтет сам совершать ошибки и на них учиться?

Литература

1. *Тургенев И. С.* Отцы и дети. ЛитРес, 1862. 240с.
2. Уильям Штраус и Нил Хоув. Поколения. 1991.

Орлова К. А.

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ КАК СПОСОБ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КЛАССИКИ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ

Орлова Ксения Андреевна

Магистрант СПбГУ

Ks_pinch@mail.ru

Ключевые слова: чтение, тексты новой природы, классическая литература, урок литературы.

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с перспективой использования текстов новой природы на уроках литературы, предлагается возможность преобразования классических текстов в новые с целью привлечения школьников к более активной работе с книгой.

Orlova K. A.

TRANSFORMATION OF CLASSIC LITERATURE TEXTS INTO THE TEXTS OF "NEW NATURE" AS A WAY OF POPULARIZING CLASSICS AMONG SHOOOLCHILDREN

Key words: reading, texts of "new nature", classic literature, literature lesson.

Abstract: The article discusses issues related to the prospect of using the texts of the new nature in literature classes, offers the possibility of transforming classical texts into new ones in order to attract students to more active work with the book.

Традиционно курс литературы входит в число обязательных предметов школьной программы. Однако в контексте современности неоднократно подчеркивалось, что школьники относятся к чтению весьма поверхностно, если не сказать пренебрежительно. Согласно проведенному в рамках данного исследования пилотному опросу учеников 8–11 классов, было установлено, что только 35% опрошенных читают тексты классической литературы полностью, 54% предпочи-

тают формат аудиокниг, 30% пользуются кратким содержанием, 18% отдают предпочтение фильмам, снятым по сюжету классических произведений, 9% узнают о том или ином произведении только по информации, представляемой непосредственно на уроке литературы.

В то же время большинство исследователей подчеркивает необходимость чтения. Так, например, Т. Г. Галактионова в своей статье «Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: проблемы исследования» говорит о том, что чтение играет роль не только «важнейшего средства сохранения интеллектуальной культуры общества, преемственности знаний и социокоммуникативного развития человека», но также является важным способом развития нравственного потенциала подрастающего поколения [2].

Кроме того, необходимо подчеркнуть важность чтения с точки зрения интеллектуального развития. Исследования доказывают, что человек читающий (в отличие от нечитающего) более склонен разумно оценивать ситуацию, быстрее находить решение проблемы. Также подчеркивается, что читающие имеют больший объем памяти и активное творческое воображение; их речь выразительнее и богаче по словарному запасу. Что касается коммуникативных навыков, читающие более приятны в общении и легче вступают в социальные контакты [4]. Таким образом, говорить о пользе чтения для интеллектуального и социального развития не приходится. Появляется другой проблемный вопрос — как побудить учащихся читать?

Одним из способов решения данной проблемы авторам видится использование текстов новой природы в рамках уроков литературы. Неоднократно отмечалось, что сознание современных нам школьников несколько отличается от сознания таковых несколько десятилетий назад. Отличается и способ восприятия информации. На данный момент можно сказать, что сегодня информация поступает к реципиенту мозаично, в форме фрагментов и постоянно расширяющихся текстов. Наиболее привычной единицей информации стали небольшие блоки в виде постов или клипов. Из-за этого восприятие поступающей информации носит прерываемый, хаотичный характер, что, в свою очередь, может создавать проблемы понимания любых серьезных текстов. Сосновский подчеркивает, что проблема понимания распространяется как на публицистические, научные тексты, так и на художественные [5]. Таким образом, мы вполне закономерно получаем, что современному школьнику сложно воспринимать какую-либо информацию в линейной последовательности и вербальном изложении.

В связи с данными фактами нам представляется перспективной возможность использовать особенности мышления современных школьников и их уровень пользования цифровыми технологиями для привлечения их к классической литературе.

Так, одним из способов решения проблемы может стать «легализация» использования аудиозаписей классических произведений. Здесь мы подразумеваем не просто использование данного формата для ознакомления с содержанием книги, но и использование отрывков записей на уроках литературы. Сейчас на просторах интернета любой желающий может найти значительное количество как просто начитанных на диктофон книг, так и целых аудиоспектаклей, созданных с участием профессиональных актеров и любителей, с использованием шумового и музыкального сопровождения. С помощью данного формата, как нам видится, в процесс познания классической литературы были бы более вовлечены школьники с преобладанием аудиального интеллекта [3].

Фильмы, снятые по сюжету книги, также могут стать дополнительным источником знакомства школьников с классической литературой. Разумеется, необходимо акцентировать внимание на том, что книга и фильм, снятый по ней, — это разные произведения, имеющие свои выразительные средства, которыми часто приходится жертвовать при переносе из одного формата в другой. Однако если сосредоточить работу не вокруг одного источника, а на стыке двух упомянутых, на сравнении, на поиске отличий отображения того или иного формата, работа может трансформироваться в более активную.

Эффективным решением проблемы видится нам и привлечение школьников к преобразованию текстов литературы. Эти способы могут быть использованы как на уроке, так и в рамках домашнего задания. Преобразование текста самим учеником поможет ему «присвоить» текст, эмоционально «привязать» к себе самому, создав таким образом эмоциональное отношение к тексту, которое может побудить его к дальнейшей работе с ним, анализу, обсуждению, использованию текста классической литературы в качестве учебного источника.

При подобной постановке вопроса необходимо помнить о теории множественного интеллекта Гарднера [3]. Согласно ей, каждый человек имеет определенный доминирующий тип интеллекта и менее развитые остальные. С целью наиболее эффективной работы необходимо использовать различные форматы, предпочитаемые облада-

телями разных типов интеллекта. Так, к примеру, представляется выгодным использование преобразования текста в другой вербальный текст (сжатие, расширение, преобразование стилистики и др.), дополнение его схемами, таблицами, разбор причинно-следственных связей; преобразование его отрывков в предмет визуального искусства; создание или использование аудиозаписей, связанных с оригинальным текстом и др.

Однако следует учесть, что данный тип работы может стать неоправданно энергоёмким для преподавателя, что в современных реалиях станет существенным препятствием к использованию данной технологии на уроках. Более выгодным с точки зрения подготовки выглядит создание «банка» заданий к каждому литературному произведению учебной программы, в котором будут присутствовать задания на каждый вид интеллекта. Таким образом, учащийся получает не только новые по типу задания, но и право выбора. С помощью созданного комплекса заданий преподаватель литературы сможет разнообразить занятия, процесс подготовки учеников и привлечь их к чтению классической литературы в том или ином формате, а также сократить время своей подготовки к занятиям.

Последним важным аспектом «банка» заданий, который кажется необходимым уточнить, является очередность применения заданий, соотнесенных с разными типами интеллекта. При свободе выбора учащихся существует вероятность того, что он раз за разом будет отдавать предпочтение заданию доминирующего у него типа интеллекта. Согласно теории Л. С. Выготского [1] о зоне ближайшего развития, наиболее логичным вариантом видится последовательное выполнение заданий от наиболее развитого типа интеллекта к наименее развитому у каждого ученика. Выбор именно такой очередности кажется возможным организовать при соблюдении простых условий. Во-первых, преподаватель предлагает свою помощь в реализации того или иного проекта или задания, и, во-вторых, он же создаёт матрицу «использованных» типов, в соответствии с которой учащихся не может использовать один тип заданий более определенного количества раз, которое рассчитывается в зависимости от общего количества литературных произведений, например, в текущем учебном году.

По итогам проведенного опроса также было установлено, что подавляющее большинство учащихся считает, что использование на уроках аудиокниг, фильмов и преобразовательной работы над текстом

классического произведения могло бы заинтересовать их одноклассников, мотивировать их к чтению и сделать уроки разнообразнее и интереснее.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что использование текстов разной природы на школьных уроках литературы предоставляет благоприятную возможность вовлечь большее количество учеников в образовательный процесс, а также мотивировать их к прочтению классических произведений. Преобразование самих текстов в тексты новой природы может задействовать разные типы интеллектов учащихся, сделать их работу на занятии и вне его более активной и мотивированной изнутри. Наиболее эффективной формой подготовки к занятию авторам представляется составление «банка» заданий для каждого произведения и предоставление учащимся ограниченного выбора среди этих заданий.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. АСТ, Астрель, Хранитель. 2008. 671 с.
2. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: проблемы исследования // Известия РГПУ им А. И. Герцена. 2006. № 3(311). С. 177–190.
3. *Гарднер Г.* Структура разума: теория множественного интеллекта / пер. с англ. М.: ООО «И. Д. Вильямс», 2007, 512 с.
4. *Плотников С. Н.* Читательская культура России (социологический очерк) // Номо Legens. 1999. С. 17–63.
5. *Сосновский И. З.* Использование коммуникативного потенциала текстов новой природы в образовательном процессе // Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 2(39). С. 66–77.

Подкопаева Г. Е.

КЛАССИКА ЗА ПАРТОЙ VS КЛАССИКА НА ШКОЛЬНОЙ СЦЕНЕ

Подкопаева Галина Евгеньевна

Студентка 2-го курса магистратуры кафедры непрерывного филологического образования и образовательного менеджмента СПбГУ.
galinapod185@gmail.com

Ключевые слова: классическая литература, театральная педагогика, школьный театральный фестиваль, образовательное пространство.

Аннотация: Классическая литература — основной и постоянный компонент школьной программы в рамках уроков литературы. Однако современные реалии требуют изменений в подходе к ее изучению. В статье рассматриваются преимущества использования школьного театрального фестиваля как нового формата освоения классических произведений.

Podkopaeva G. E.

CLASSICS AT THE DESCK VS CLASSICS ON THE SCHOOL SCENE

Keywords: classic literature, theater pedagogy, school theater festival, educational space.

Abstract: Classical literature is the main and constant component school curriculum as part of the literature lessons. But modern realities require changes in the approach to its study. The article presents the advantages of using the school theater festival as a new format for mastering classical works.

Автор статьи не ставит вопрос, быть или не быть классической литературе. Отказ от классики — это как отказ дерева от корней. Классике быть. Но в каком виде?

Современные реалии во весь голос кричат: «Давно пора отходить от старых форматов!» В XXI веке, веке возможностей, сидеть за партой и обсуждать произведение — откровенно скучно, неинтересно, к тому же нынешнему ребёнку не всегда понятны мотивы героев

и их поступки, да и смысл произведения в общем. Вот, например, почему Маша Троекурова, будучи обручена с другим, отказывается бежать с Дубровским, или почему Герасим не может послушаться своенравной барыни, или же почему Катерина Кабанова не находит иного выхода, нежели броситься в Волгу? А как же понять? Побывать на месте героя. Возможно ли это в рамках традиционного урока? Конечно, нет. Предлагаем новый формат, представляющий собой связь интеллектуального, чувственного и эмоционального восприятия текста, — школьный театральный фестиваль.

Взаимодействие школы с театральной педагогикой — явление не новое, но требующее пристального внимания, а вместе с ним и развития. В настоящее время акцент в этом направлении ставится на театрализации образовательного процесса на уроках гуманитарного цикла, в том числе и на уроках литературы. Статьи о школьной театральной педагогике твердят: «Педагог должен стать организатором образовательной среды, режиссером, который так организует пространство урока, что оно становится драматическим полем взаимодействия» [2]. И педагог становится организатором, режиссером: читает с детьми тексты по ролям, ставит небольшие сценки в классе, а иногда даже и на школьной сцене, но как далеко он при этом уходит от традиционного толкования классического текста, многое ли при этом меняется, действительно ли пространство урока становится «драматическим полем взаимодействия»?

И тут, пожалуй, вернемся к формату театрального фестиваля. Какие принципиально новые возможности он дает для освоения произведений классической литературы? Прежде всего, театрализация предоставляет безграничные возможности интерпретации произведений: героям не обязательно соответствовать своей эпохе в костюмах, поведении, речи; события, описанные в тексте, могут быть перенесены в современные или даже фантастические реалии; спектакль может быть отыгран как на полностью укомплектованной сцене, так и в пустом помещении безо всякого реквизита. Все зависит только от фантазии и восприятия детей.

Театральный фестиваль нестандартными путями решает проблему отношения ребенка к тексту, понимания этого текста. Ребенок получает возможность сам открывать мир произведения, преобразовывать его согласно своему восприятию. Здесь исчезает необходимость опираться на нетленные критические тексты (как, например, пресловутый «Луч света в темном царстве» Н. А. Добролюбова)

и устоявшиеся толкования образов, поступков, событий. Чтобы отыграть произведение, нужно стать чем-то большим, чем просто читатель, в текст нужно погрузиться, прочувствовать на себе то, что чувствуют его герои, поставить себя на их место, а не просто посмотреть на них со стороны.

Любая театральная деятельность требует максимального личного включения в процесс. Формат театрального фестиваля в этом смысле соотносится с одной из целей современного образования, которая предполагает активное освоение материала. В предложенном формате — учитель выступает куратором, а ведущую роль играют дети. Они сами создают сценарии, сами решают, что и как им передать, показать, отыграть, а не записывают под диктовку чье-то мнение. Дети получают больше возможностей для свободного мышления, творчества и новых открытий, ведь классику интереснее прожить, чем прочесть: «именно проживание дает возможность ощутить содержание образования как лично значимое и, следовательно, освоить его» [1]. Процесс обучения в таком формате становится увлекательным, происходит незаметно и уже не кажется чем-то скучным и нудным.

Говоря о театральном фестивале, нельзя закрыть глаза на существование в большом количестве школ театральных кружков. Но почему в данной статье внимание смещено именно в сторону фестивалей? Прежде всего, потому, что кружок, в некотором смысле, — система замкнутая. Все, что происходит в нем, очень редко выходит за стены школы и чаще всего носит характер самостоятельности. Фестиваль же — дорога к открытому образованию. Он предоставляет возможность участия на разных этапах гораздо большему количеству детей, и, что очень важно, — охватывает большее количество произведений классической литературы, иногда факультативной, не входящей в школьную программу. Благодаря такому формату, у детей есть возможность побыть не только активным участником события, но и его зрителем. Более того, подготовка к школьному театральному фестивалю требует больших усилий и кропотливой работы, так как учащиеся получают возможность выступить на новых сценах, показать себя незаинтересованному зрителю, у них есть сильная мотивация показать себя хорошо.

Не последнюю роль в школьном театральном фестивале играет общение. У детей есть возможность обмена опытом друг с другом, приобретения новых знаний и умений от тех педагогов, которые

присутствуют на событии, что также рождает новые вопросы, дает неожиданные ответы, открывает что-то новое в, казалось бы, хорошо известном и много раз отрепетированном, помогает лучшему пониманию и усвоению классики. Формат фестиваля предоставляет возможности для развернутой рефлексии: ученики получают какой-то отклик от зрителя, сопоставляют свой спектакль с чужими, имеют возможность услышать экспертное мнение в отношении их творения.

Интересно и то, что школьный театральный фестиваль является образовательным пространством, но не в физическом смысле. Он представляет собой совокупность информационных, технологических и педагогических условий, создающих возможность для организации процессов обучения. Фестиваль, как и любое образовательное пространство, существует относительно субъекта, а именно — ученика, является активным: поддерживает достаточный для всех участников взаимодействия уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности, стимулирует творческий поиск [3]. То есть участие в школьном театральном фестивале — не просто развлечение и способ хорошо и весело провести время, а действительно образовательный процесс, который не только раскрывает ребенка психологически, помогает в развитии речи и воображения, а способствует достаточно глубокому анализу учеником произведений классической литературы, лучшему их восприятию и пониманию.

Конечно, театральный фестиваль как образовательное пространство рассматривают пока немногие, но есть и положительный опыт использования подобного формата. Лариса Александровна Литягина, учитель русского языка и литературы Санкт-Петербургской классической гимназии № 610, поделилась тем, как в их школе происходит освоение некоторых произведений классической литературы. Так как школа представляет собой академическую гимназию, то здесь есть свои традиции. Каждый год они проводят Дионисии — театральное мероприятие, названное в честь греческих Дионисий и созданное по их подобию. В начале учебного года учителя по собственному желанию выдвигают себя в качестве хорегов (здесь: *хорег* — руководитель группы, по аналогии с древнегреческим, *хорег* — в Древней Греции название богатого гражданина Афин, который в качестве общественной повинности и почётной обязанности брал на себя расходы по организации театральных представлений, подготовке хора и актеров во время общественных праздников). К хорегам записываются дети,

и получившиеся группы (причем в одной группе могут быть разновозрастные дети) совместно с учителями готовят спектакли (каждый спектакль должен уложиться в 30 минут). В середине учебного года выделяется 3 дня на показ спектаклей, это сопровождается оцениванием жюри, награждением. Таким образом, выходит, что школа имеет свой театральный фестиваль, в котором стремятся поучаствовать также и другие школы района.

Школьный театральный фестиваль рекомендует себя как действительно хороший, нестандартный, но, к сожалению, пока недостаточно популярный способ работы с классической литературой. Наша задача заключается в том, чтобы практика изучения классических текстов через постановки стала нормой, ведь очевидно, что в битве «Классика за партой VS классика на школьной сцене» школьная сцена — победитель.

Литература

1. *Никитина А.* Школьная театральная педагогика в контексте современного российского образования // Учительская газета № 52, 2012. [Электронный ресурс]: <http://www.ug.ru/archive/49031>.
2. *Толкачева Е.* Как театральная педагогика помогает в школе // Newtonew [Электронный ресурс]: <https://newtonew.com/school/drama-education-in-russia>.
3. *Якушина М. С.* Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки // Человек и образование. 2013. [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/v/obrazovatel'naya-sreda-i-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-ponyatiya-sovremennoy-pedagogicheskoy-nauki>.

Попова Л. Ю.

КАК ПРИВИТЬ ИНТЕРЕС К ЧТЕНИЮ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ СОВРЕМЕННЫМ ШКОЛЬНИКАМ

Попова Любовь Юрьевна

Учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1» г. Тарко-Сале.

lyubov_popova_tarko-sale@mail.ru

Ключевые слова: классическая литература, духовно-нравственные ценности, вдумчивое чтение, творческие мастерские, мини-проекты, литературный кружок.

Аннотация: Литература — это огромное хранилище духовно-нравственных ценностей. Это мощный источник воспитания духа, личности. Посредством раскрытия художественных образов литература даёт нам понятия о добре и зле, истине и лжи. Никакие рассуждения, самые красноречивые, никакие доводы, самые убедительные, не могут оказать на ум человека такого воздействия, как правдиво нарисованный образ. И в этом сила и значимость литературы, в том числе классической. Развивать интерес можно различными приемами на уроках: творческие мастерские, литературные ринги, проблемные ситуации, иллюстрирование, практики, конкурсы выразительного чтения.

Popova L. Yu.

HOW TO GET MODERN SCHOOLBOYS AND SCHOOLGIRLS INTERESTED IN CLASSICAL LITERATURE READING.

Popova LyubovYuryevna

Teacher of the Russian language and literature of the municipal budgetary educational institution “Secondary school No. 1” in Tarko-Sale.

lyubov_popova_tarko-sale@mail.ru

Keywords: classical literature, spiritual and moral values, thoughtful reading, creative workshops, mini-projects, literary club.

Abstract: Literature is a huge repository of spiritual and moral values. This is a powerful source of education of the spirit, personality. Through

the disclosure of artistic images literature gives us the concept of good and evil, truth and lies. No reasoning, the most eloquent, no argument, the most convincing, can have such an impact on a person's mind as a truly painted image. And this is the strength and significance of literature, including classical. You can develop interest in various techniques in the classroom: creative workshops, literary rings, problem situations, illustrations, workshops, expressive reading contests.

В литературе есть очень важное понятие — «текст». Правильная работа над текстом лучших мастеров слова, учителей литературы имеет огромное значение. Она расширяет кругозор человека, приучает к вдумчивому чтению, к пониманию тех идей, которые посредством образов выражает автор. Грамотная работа над текстом обогащает лексику человека, развивает умение владеть литературным языком и различными художественными приёмами.

Как известно, книги выполняют две основные функции: информационную и эстетическую. Из поколения в поколения именно при помощи книг передавался опыт, накопленный веками, в книгах хранились знания, запечатлевались открытия. Реализуя свою эстетическую функцию, литература учит прекрасному, доброму, формирует нравственные принципы. Книги формируют не только нравственные идеалы, но и идеалы внешности и поведения. Героини и герои книг становятся образцами для подражания. Их образы и мысли берут за основу своего собственного поведения. Поэтому так важно в период становления личности обращаться к правильным книгам, а именно к классической русской литературе, где даны верные ориентиры.

Человек впервые сталкивается с классикой в детском возрасте, когда родители читают ему вслух сказки Пушкина, Андерсена, изложения приключений Робинзона, Гулливера. Первое знакомство самое важное. То, что человек узнает в детстве, останется с ним навсегда и становится основой для его эрудиции. Когда ребенок начинает читать сам, он первым делом берет в руки те книги, которые культивировались в его семье. Зачастую это оказывается классика. Лет 20 назад дети запоем читали Дюма, Конан Дойла, Стивенсона.

Читая книги классиков, дети знакомятся с прошлым нашей Родины, с жизнью и бытом далеких предков, с историей и географией страны. Таким образом, классика способствует обогащению и накоплению исторической памяти. В результате этого дети начинают осознавать себя преемниками всего созданного на земле и продолжателями дел

своих предков, ответственными за судьбу планеты. Из произведений классиков юный читатель впитывает гуманистические и прогрессивные идеи прошлого, видит извечную борьбу трудового народа за лучшую жизнь. Отрываясь от только что прочитанных страниц о прошлом, взволнованный рассказом о беспросветной нужде и горе, он своим нежным сердцем сочувствует страданиям своих сверстников и при этом невольно сравнивает их положение со своей жизнью. Классики воссоздали богатый внутренний мир человека, создали образы героев, отличающихся моральной чистотой, совестью, способностью сочувствовать другим в беде. Поэтому классическую литературу обязательно нужно изучать в школах с раннего возраста.

Первое и необходимое условие активизации процесса обучения — опора на первоначальное восприятие литературного произведения на уроке. Изучать, учитывать, анализировать первоначальное восприятие можно различными способами, а также уместно иллюстрирование произведения, составление вопросов к произведению, постановка проблемных вопросов.

Стараюсь выстроить систему уроков по изучению литературного произведения. Например, при изучении повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба» на первом уроке я представляю план работы всех последующих уроков, предлагаю вопросы при чтении повести, план характеристики главных героев, умение найти отличительные качества братьев и записать их в предложенную таблицу, составить кроссворд, литературную викторину по повести, нарисовать рисунки самых значительных (по мнению ученика) эпизодов книги и оговариваю, что заключительным уроком будет урок — суд над Андрием (с распределением ролей центральных персонажей, сторон обвинения, защиты, свидетелей). Толчок к спору — различные точки зрения на героев, взятые из ученических работ, был дан. Центральным вопросом урока был вопрос о способах достижения жизненной цели (что нравственно, что безнравственно). А также предлагаю приготовить кому-нибудь слово в защиту любого героя произведения. Обязательно на уроках использую видеоматериалы фильма «Тарас Бульба», которые вызывают дополнительный познавательный интерес к повести, но даю задание, например, «Сравни эпизод боя и смерти Андрия в книге и в фильме». Все это, безусловно, повышает интерес к произведению.

В. Г. Белинский писал в свое время: «Зрелище жизни великого человека есть всегда прекрасное зрелище». На протяжении 15 лет

являюсь руководителем творческого объединения «Русичи», в коллектив входят дети разных возрастов от 10 до 17 лет. Это любители художественной литературы. Во внеурочное время ребята выступают с инсценировками произведений перед обучающимися, принимают активное участие в литературных вечерах, рингах, творческих встречах. Кроме того, коллектив «Русичи» является трижды обладателем Гран-при окружного фестивалю народного творчества «Все краски Ямала», дипломантом всероссийского конкурса «Сияние севера». Интересно проходят литературные ринги на лучшее прочтение наизусть отрывков из различных произведений, в том числе из классической литературы. Уже пятиклассники умело и талантливо представляют произведения Пушкина, Чехова, Зощенко, Распутина, Крылова... Такие творческие встречи развивают эстетический вкус и творческие способности.

Практикую на уроках мастерские по творчеству писателей.

«Мастерская педагогическая — это такая форма обучения, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия» [2, с. 196].

Главная установка творческой мастерской — «УСПЕХ», «НЕ-УСПЕХА» не бывает [1, с. 26]. Такой подход, по моему мнению, способствует созреванию функций психики ребенка: то, что сегодня он делает с помощью других, завтра сможет сам, то есть один цикл завершается, ученик переходит в зону актуального развития, и виток раскручивается на новом уровне.

В мастерской построения знаний «Как понять текст?» предлагается нарисовать на листе бумаги что-нибудь, понятное только автору рисунка. После обсуждения и попыток объяснения рисунков учащиеся выходят на проблему урока: как понять текст?

На уроке по повести Н. В. Гоголя «Нос» предлагается вспомнить поговорки и фразеологизмы, связанные с носом; нарисовать носы разной формы; объяснить, что ощущает владелец такого носа.

Результатом работы каждой мастерской становится продукт коллективного творчества со следующей структурой: круг решённых проблем (записи ответов учащихся, отдельные интересные мысли и др.); творческие работы на компьютере; собственное творчество учеников (индивидуальные, коллективные сочинения, произведения, рисунки, эскизы, газеты и др.). Предлагаю темы творческих мастерских:

- Автор и его творчество. Обзорные темы, каждая группа представляет своего автора, направление, течение в литературе, жанр и т. д. «Человек на войне» — 11 класс.
- Научные исследования. Предусматривает работу с литературоведческим материалом, глубокий анализ крупных произведений. «М. Булгаков. «Мастер и Маргарита». Любовь и творчество в романе» — 11 класс, «И. С. Тургенев. Поэзия. Проза. Стихотворения в прозе» — 10 класс.
- Система образов. Задача таких уроков — сопоставление или противопоставление главных героев произведения, их личностные, портретные характеристики. «Система образов романа Ф. М. Достоевского “Идиот”».
- Художественное произведение — комплексный анализ небольших по объёму прозаических и поэтических произведений. «Тема взаимоотношений между детьми и родителями». «Телеграмма» К. Г. Паустовского.
- Поэтическая мастерская — составление тематических поэтических сборников известных авторов, их защита, анализ авторских поэтических текстов, сочинение собственных, работа с теорией литературы. «Основные мотивы лирики М. Ю. Лермонтова».
- Мастерская — экскурсия. Заочная (виртуальная) экскурсия на родину писателей и поэтов, по описанным в произведениях городам. «По следам Печорина» — 10 класс.
- Интегрированная мастерская. Урок литературы, истории, ИЗО. «Последнее уничтожение на Бородинском поле» — 5 класс.
- Психологическая мастерская. «Психологический портрет героев романа “Идиот” Ф. М. Достоевского» — 10 класс.
- Круг чтения. Составление цитатного портрета автора произведения, знакомство и работа с любимыми произведениями писателей. «Автор и его герой в романе “Мастер и Маргарита” Булгакова».

Для чтения классики необходимо одно важное условие — надо уметь наслаждаться ею. Надо уметь погружаться в спокойствие и размеренное повествование, надо иметь терпение при чтении чересчур длинных описаний, надо уметь получать удовольствие от языка старых мастеров. Классическая литература помогает почувствовать эпоху, в которую книги были написаны, дают четкую картину настоя-

щего. Каждая из этих книг предполагает множество интерпретаций. Каждая скрывает в себе особый таинственный мир. Наша задача — открыть этот мир нашим детям.

Литература

1. *Ерёмина Т. Я.* Как понять текст? Мастерская построения знаний // Литература. № 8. 2008. С. 26.
2. *Мухина И. А., Ерёмина Т. Я.* Мастерские по литературе: книга для учителя. СПб., 2002. С. 196.

Полякова В. Н.

ОБРАЗ ЛУЖИ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Полякова Валентина Николаевна

Магистрант СПбГУ.

valen1631@ya.ru

Ключевые слова: Детская литература, классическая литература, лужа.

Аннотация: Автор рассматривает образ лужи, водного природного объекта, на примере классических и современных произведений детской литературы.

Poliakova V. N.

THE IMAGE OF PUDDLE IN CHILDREN'S LITERATURE

Poliakova Valentina Nikolaevna

Master of St. Petersburg state University.

valen1631@ya.ru

Keywords: Children's literature, classic literature, puddle.

Abstract: The article is dedicated to the image of puddle in classic and modern children's literature.

Водные объекты играют важную роль в жизни ребёнка. Находясь в утробе матери, малыш живёт в околоплодных водах, а это значит, что изначально водная среда является естественной для него. В первые месяцы после рождения дети во время купания возвращаются в состояние погруженности в воду. Когда ребёнок подрастает и начинает ходить, то очень часто предметом его внимания становятся водные объекты и, в частности, лужа. Детям нравится делать ручейки, бегать по лужам, бросать камни и песок, наблюдать за движением воды и жизнью существ, обитающих в водоемах [2].

Как объект, притягивающий детское внимание, образ лужи находит своё отражение и в детской литературе. В статье будет рассмот-

рено несколько литературных произведений, в которых встречается этот водный объект.

Лужа является главным персонажем книги Александра Блинова «Лужа, которая стала солнце» (использование формы «солнце» в данном случае — авторский стиль) [1]. Эта книга подходит для детей любого возраста. Лужа предстает перед читателями одушевленным объектом. Главный персонаж ведёт диалог с животными и меняет свою форму в зависимости от того, с кем общается: встретившись с собакой, становится собакой, после встречи с кошкой превращается в кошку, ведя диалог с вороной — перевоплощается в птицу. В финале книги лужа встречается с Солнцем, высыхает и испаряется.

Классик детской литературы Григорий Остер написал книгу «Пузыри и лужи», главным героем которой является вода [3]. Книга предназначена для чтения родителями детям старше трёх лет. На каждой странице книги представлен короткий рассказ, в котором вода является ключевым действующим лицом. Так, например, в первом рассказе вода ведёт диалог с мамой.

«Мама говорит:

— Вода, вода, иди сюда. Будем чашки мыть.

— Нет, — булькнула вода, — не пойду.

— Вода, вода, иди сюда. Будем суп варить.

— Нет, — фыркнула вода, — не хочу.

— Вода, вода, иди сюда. Будем пускать мыльные пузыри и лить на пол лужи.

Вода обрадовалась, зажурчала и пошла» [3].

В других произведениях детской литературы лужа не является одушевленным героем, а выступает как объект, вокруг которого разворачиваются события рассказа. Так, например, в рассказе «Кто сделал лужу?» из книги Андрея Усачева «Умная собачка Соня» [5], где главный персонаж книги, собачка, предполагает, как на улице появились лужи.

В рассказе Л. Н. Толстого «Девчонки умнее стариков» также присутствует образ лужи [4]. Среди всех рассматриваемых в этой статье произведений здесь лужа представлена наиболее реалистично. В рассказе две девочки, Малашка и Акулька, ссорятся из-за того, что одна испачкала сарафан другой девочки грязью из лужи, вскоре мирятся и продолжают строить ручейки. В данном случае лужа выступает как реальный объект с естественными свойствами.

Таким образом, в детской литературе присутствуют два типа произведений, в которых встречается природный объект «лужа». В первом случае лужа — персонаж книги. Авторы используют прием олицетворения. Во втором лужа выступает как элемент пейзажа и не приобретает человеческих характеристик, а остается природным объектом со своими естественными свойствами.

Литература

1. *Блинов А.* Лужа, которая стала солнце / худож.: Оля Золотухина. М., 2016.
2. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб., 2013. С. 143–145.
3. *Остер Г. Б.* Пузыри и лужи / худож. Николай Воронцов. М., 2015.
4. *Толстой Л. Н.* Девчонки умнее стариков. Собр. соч.: в 22 т. М., 1982. Т. 10. С. 276–277.
5. *Усачев А. А.* Умная собачка Соня: весёлые истории / худож. Т. В. Абалакина. М., 2010. С. 6–7.

Посохина О. В.

ОБРАЗЫ-СИМВОЛЫ В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «ДЫМ»

Посохина Ольга Витальевна

Преподаватель кафедры общих гуманитарных и филологических дисциплин БПОУ ОО «Мезенский педагогический колледж», высшая квалификационная категория.

olga.posohina.89@mail.ru

Ключевые слова: мифопоэтика, символ, партиципация, амбивалентность, цветопись.

Аннотация: С помощью мифологической символики в «Дыме» структурируются не только образы героев, но и повествование. Символические образы входят в структуру портрета героев, в изображение их поведения, в создание образа в целом, а также для выражения природы иррациональной, таинственной стихии страсти. Наиболее многогранен и многоаспектен в романе образ-символ дыма. Все образы-символы выводят писателя на уровень философских обобщений.

Posokhina O. V.

SYMBOLS IN THE NOVEL OF I. S. TURGENEV «SMOKE»

Posokhina olga vitalevna

Lecturer of the Department of General Humanities and philological disciplines of the BOO “Mezen pedagogical College”, the highest qualification category.

olga.posohina.89@mail.ru

Keywords: poetics, symbol, participate, ambivalence, svetopisi.

Abstract: with the help of mythological symbols in the “Smoke” are structured not only the images of the characters, but also the narrative. Symbolic images are included in the structure of the portrait of the characters, in the image of their behavior, in the creation of the image as a whole, as well as to Express the nature of the irrational, mysterious element of passion. The most multifaceted and multifaceted image in the novel-a symbol of smoke. All images-symbols bring the writer to the level of philosophical generalizations.

В современном литературоведении неуклонно растёт интерес к мифопоэтическому аспекту русской классической литературы, в том числе, к мифопоэтике Тургенева.

Тургеневский роман — уникальное явление в искусстве слова. До сих пор он привлекает внимание литературоведов не только психологической разработкой характеров, поэзией прозы, но и глубоким философским смыслом.

Один из последних романов Тургенева «Дым» был начат писателем в конце 1865 года и закончен в январе 1867 года. Замысел романа возник из полемики Тургенева с революционной эмиграцией в 1860-х годах и свидетельствовал о критическом отношении писателя к русской прогрессивной молодежи, представители которой в те годы учились в Гейдельберге и находились под влиянием идей А. И. Герцена и Н. П. Огарева.

В «Дыме» писатель представляет два вида любви — любовь-страсть и одухотворенную любовь и два противоположных женских характера. Любовь, связанная с Ириной, является иррациональной, темной, пугающей своей опасной разрушительной силой. Эта любовь освобождает героев от дыма и чада баденских впечатлений, но при этом она является неполной и потому недолговечной. Любовь-страсть обращает человека к внутреннему хаосу, лишает его светлой гармонии. Такая любовь приходит вопреки воле человека и сравнивается с *вихрем, грозой, пожаром, огнём*, с все сметающей на своем пути стихией. Другой тип любви — любовь, гармонизирующая, дающая человеку надежду на воскрешение, являющаяся залогом крепкого, нерушимого счастья, связана с образом Татьяны и соотносится в тексте со *светом, солнцем, легким ветерком*. О. Н. Осмоловский постоянные метания героя между этими двумя женщинами рассматривает как метания между ангелом-хранителем и бесом-искусителем [Осмоловский 1984, 123–128].

На протяжении всего романа Татьяну сопровождают образы ясности, открытости, света: взгляд у героини — «безмятежный», улыбка — светлая, лицо — открытое, с постоянным «лучом солнца» на нём. В цветописии героини преобладает *белый* цвет («женщина в белом вышла на балкон»). Первое появление Татьяны на баденском вокзале сопровождается *белым* платком, которым машет Капитолина Марковна, и *белым* воротничком, который «вокруг ее шеи вздрагивал заметно и мерно» [ПСС-Т.9, 45]. Наряду с прямым значением, белый цвет получает в контексте романа метафорический смысл. Семантика

белого цвета имеет традиционную, позитивную окраску: он ассоциируется с чистотой, совершенством, просветлением и выступает символом невинности души. В тургеневском тексте семантика белого цвета — чистота, ясность, нежность.

У Татьяны *добрые, кроткие, умные, светло-карие глаза, ясный и доверчивый* взгляд, постоянный *луч солнца* на лице — всё это делает ощутимой внутреннюю красоту её натуры. В героине доминирует *светлое* начало [Бельская 2005, 44]. Свет имеет в тургеневском тексте семантическую нагрузку любви, счастья и выступает антиподом тьмы, неизвестности. Поскольку свет — это вариант символа Солнца, то изначально связан с источником жизни и воскресающим началом.

Весьма значимо, что Литвинов постоянно сравнивает невесту с *ангелом*: «О Таня, Таня! — воскликнул он с увлечением, — ты одна мой ангел, мой добрый гений, тебя я одну люблю и век любить буду» [ПСС-Т.9, 125]. Ангел — это один из устойчивых, повторяющихся в мифологических системах образов, перешедший в художественные тексты многих авторов, в которых он выступает олицетворением чего-либо идеального. В «Дыме» семантика ангела, скорее, не религиозная, а философская, в значении «добро».

Ирина, напротив, насквозь противоречива. Её образ двойственен. Амбивалентность героини проявляется как во внешности, так и в поступках. При обрисовке Ирины наиболее отчётливо проявляется такой характерный приём мифопоэтики, как партиципация, которая подразумевает тождество части и целого: например, часть человеческой плоти, волосы, глаза — и весь человек. Интересен портрет Ирины, в котором присутствуют такая деталь, как сочетание *светлых* и *темных* прядей волос, что указывает на соединение в личности героини «темного» и «светлого» начал. Контрастное сочетание: *светлое — темное, белое — черное* — на протяжении всего романа будет сопровождать образ Ирины. Ирина предстаёт, с одной стороны, — носителем темных, стихийных сил — страсти; дурных, вредных, греховных качеств, с другой — светлого и возвышенного: она стремится любить и быть любимой, ей присущи искренность, чувство вины, осознание своего несовершенства и просьба о прощении.

Вместе с тем образ Ирины ассоциируется, прежде всего, с «темной бездной», и доминирует в цветописании героини *чёрный* цвет. В тексте эпитет «черный» используется, прежде всего, для обозначения цвета нарядов (или их деталей) Ирины, но символизирует её внутренний

мир во мраке. Уже при первом появлении Ирина предстает в «черном образе»: «Высокая стройная дама в шляпке с короткою *черною* вуалеткой проворно спускалась...» [ПСС-Т.9, 16]. Далее на протяжении всего романа образ Ирины связан с черным цветом. В символике многих культур черный цвет — цвет господство темных сил в человеке; он связан с «низом» и «подземным миром», является атрибутом «нечисти», падших ангелов, всех низших мифологических существ, выступает цветом «зла и князя тьмы»; в христианстве с ним связано «грехопадение». В традиционной культуре черный цвет — атрибут демонологического персонажа, беса, черта.

Отсюда сравнение героини с *бесом* («горда как бес») и *чертом* т. е. с разрушительной и опасной силой, способной погубить человека. Ирина готова любить, но «горда как бес» и «испорчена до мозгу костей». Демонична сама красота Ирины.

Красота Ирины *демоническая*, т. к. в героине прекрасное соприкасается со своим оппозитом — безобразным. Прекрасная внешность соединяется в Ирине со злом, страстями, что нарушает гармоничность её внутреннего мира, но придаёт её красоте особую притягательную и властную силу.

Немаловажные детали в портрете героини — «поразительные» *глаза* и постоянно меняющийся *взгляд*: «Поразительны, истинно поразительны были ее глаза, исчерна-серые, с зеленоватыми отливами, с поволокой, длинные как у египетских божеств, с лучистыми ресницами и смелым взмахом бровей. Странное выражение было у этих глаз: они как будто глядели, внимательно и задумчиво глядели из какой-то неведомой глубины и дали» [ПСС-Т.9, 267]. Как известно, глаза являются архетипическим символом. Представления наших предков о глазах, например, связывались с божественным началом. Но в славянской мифологической традиции глаза — это также орган зрения, при помощи которого можно воздействовать на окружающий мир и людей (главным образом отрицательно) [Толстой 2002, 105]. Примечательно, что глаза Ирины сочетают в себе «высокое» («как у египетских божеств») и «низкое» — зеленоватый оттенок присущ представителям низшей мифологии, в частности, ведьмам. В свою очередь, взгляд Ирины, изменчивый, непостоянный, обладает магическим действием: он одурманивает, завораживает, чарует, в первую очередь, конечно, Литвинова. Символическое значение глаз Ирины — это рационально необъяснимая притягательность и таинственность. Одновременно глаза являются знаком власти и силы героини.

Существенную мифопоэтическую функцию несут также *волосы*. Как уже отмечалось, в портрете Ирины «московского периода» заостряется чередование «светлых» и «темных» прядей, что указывает на сложность, неоднозначность характера героини. Г. П. Козубовская усматривает в волосах героини «русалочий» мотив. Посредством волос героини писатель отсылает к архетипу русалки, самого загадочного и поэтичного мифологического божества, которые живут в сознании многих народа. «Густые белокурые» волосы Ирины, «тонкий запах» которых «всякий раз» впитывает Литвинов, можно рассматривать как знак «русалочьей ипостаси» героини — как тайны, потенциально греховного начала и обмана женщины.

Немаловажно, что Ирину постоянно сопровождают в романе образы *закрытости*. К ним относятся *вуаль*, символизирующая непостижимость, загадочность героини; *мгла* и *туман*, знаменующие, с одной стороны, закрытость героини, с другой — её изменчивость и непостоянство.

Таким образом, в «Дыме» в Ирине воплощён амбивалентный женский образ, в котором соединяются *свет* и *тьма*, *добро* и *зло*, *красота* и *безобразие*, *жизнь* и *смерть*. Напротив, в Татьяне превалирует жизнотворное начало (солнце, свет и др.). Через символические образы чётче и рельефнее прорисовываются характеры созданных писателем женских характеров. Мы глубже понимаем их внутренний мир, нравственные качества и полнее постигаем тургеневский текст.

Литература

1. Бельская А. А. Полифония заглавия романа И. С. Тургенева «Дым» // Спасский вестник. 2005. № 12. С. 42–54.
2. Козубовская Г. П., Фадеева Е. Н. Мифологема запаха в романе И. С. Тургенева «Дым» // Культура и текст: миф и мифопоэтика. СПб.; Самара; Барнаул, 2004.
3. Осмоловский О. Н. Принципы символообразования в романе Тургенева «Дым» // Творчество И. С. Тургенева: сборник научных трудов. Курск, 1984. С. 123–128.
4. Толстой Н. И. Глаза // Славянская мифология. Энциклопедический словарь. М.: Международные отношения, 2002. С. 105.
5. Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем: в 28 т. М.; Л.: Наука, 1960–1968.

Пугач В. Е.

ЯЗЫК КЛАССИКИ И ЯЗЫК МЕТОДИКИ

Пугач Вадим Евгеньевич

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Института педагогики СПбГУ.

vadim_pugach@mail.ru

Ключевые слова: классика, методика, образовательная задача, анализ художественного текста, пейзаж.

Аннотация: Автор утверждает, что филологический анализ текста в школе — величина сравнительно постоянная, а выбор методического приема зависит от ряда конкретных условий.

Pugach V. E.

CLASSICAL LANGUAGE AND METHOD LANGUAGE

Keywords: classics, methods, educational problem, analysis of a literary text, landscape.

Abstract: The author argues that the philological analysis of text in school is a relatively constant value, and the choice of methodological technique depends on a number of specific conditions.

Существует такое методическое убеждение, что анализ художественного текста может носить разный характер в зависимости от класса, в котором его изучают, от того, кому принадлежит текст — классике или современнику, наконец, от образовательной задачи, которую ставит перед собой организатор педагогического процесса. Вот образец такого дискурса: «Задача учителя — научить детей в работе с произведениями разного рода и жанра, помочь увидеть позицию автора, его отношение к изображаемому, осмыслить эту позицию, согласиться или не согласиться с ней, выяснить его идею, главную мысль произведения, ради чего оно было написано» [1; с. 154].

Это сказано о чтении в начальной школе. Кто бы объяснил, чем такая задача отличается от задачи учителя, готовящего одиннадцатиклассника к итоговому сочинению или ЕГЭ?

В истории культуры люди занимаются анализом текста (в том числе того, который мы сейчас воспринимаем как художественный) как минимум две с половиной тысячи лет. И за это время были выработаны определенные приемы анализа, число которых периодически пополняется. Эти приемы носят скорее филологический, чем методический характер. И методисту остается выбрать только наиболее подходящий к случаю прием. Но что является собственно случаем? Случай — это и есть конфигурация самого текста, возраста учащихся и образовательной задачи. Только хорошо бы отследить, чтобы образовательная задача ставилась не учителем и тем более — не авторами программы или администрацией школы, а самими школьниками. Если они эту образовательную задачу не ставят, тогда изучение любого текста становится бесполезным, бессмысленным, а иногда — в зависимости от настроения учителя — еще и беспощадным.

Приведем два примера подхода к фрагменту художественного текста. Один из отрывков принадлежит Л. Н. Толстому, другой — современному автору Г. Яхиной. Это пейзажи. Посмотрим, нужны ли серьезные методические отличия в работе с этими текстами.

1

Князь Андрей встал и подошел к окну, чтобы отворить его. Как только он открыл ставни, лунный свет, как будто он настороже у окна давно ждал этого, ворвался в комнату. Он отворил окно. Ночь была свежая и неподвижно-светлая. Перед самым окном был ряд подстриженных деревьев, черных с одной и серебристо-освещенных с другой стороны. Под деревьями была какая-то сочная, мокрая, кудрявая растительность с серебристыми кое-где листьями и стеблями. Далее за черными деревьями была какая-то блестящая росой крыша, правее большое кудрявое дерево с ярко-белым стволом и сучьями, и выше его почти полная луна на светлом, почти беззвездном весеннем небе. Князь Андрей облокотился на окно, и глаза его остановились на этом небе. (Л. Толстой. «Война и мир»)

2

Волга разделяла мир надвое. Левый берег был низкий и желтый, стелился плоско, переходил в степь, из-за которой каждое утро вставало солнце. Земля здесь была горька на вкус и изрыта сусликами, травы — густы и высоки, а деревья — приземисты и редки. Убегали

за горизонт поля и бахчи, пестрые, как башкирское одеяло. Вдоль кромки воды лепились деревни. Из степи веяло горячим и пряным — туркменской пустыней и соленым Каспием.

Какова была земля другого берега, не знал никто. Правая сторона громоздилась над рекой могучими горами и падала в воду отвесно, как срезанная ножом. По срезу, меж камней, струился песок, но горы не оседали, а с каждым годом становились круче и крепче: летом — иссиня-зеленые от покрывающего их леса, зимой — белые. За эти горы садилось солнце. Где-то там, за горами, лежали еще леса, прохладные остролистые и дремучие хвойные, и большие русские города с белокаменными кремлями, и болота, и прозрачно-голубые озера ледяной воды. С правого берега вечно тянуло холодом — из-за гор дышало далекое Северное море. Кое-кто называл его по старой памяти Великим Немецким. (Г. Яхина. «Дети мои»)

Если мы заняты филологическим анализом вне всяких образовательных задач, то обратим внимание на значимые в текстах детали. В первом случае это эпитеты, особую роль среди них явно играют сложные слова («неподвижно-светлая», «серебристо-освещенных», «ярко-белым»), слова с семантикой светлого и темного («свет», «неподвижно-светлая», «серебристо-освещенных», «серебристыми», «блестящая», «ярко-белым», «светлом» — с одной стороны; «черных», «черными» — с другой) и местоимения и наречия со значением неопределенности (дважды «какая-то» и «кое-где»). Много повторов, кажущихся или неряшливыми, или нарочитыми («отворить» — «отворил», 5 раз повторяется в одном абзаце слово «окно» в разных падежах, 4 раза слово «дерево» — в основном, в устаревшей форме множественного числа — «дерев», «деревями», затем «кудрявая» и «кудрявое», 2 раза подряд использована частица «почти», 2 раза также подряд — слово «небо»). Пейзаж дан глазами князя Андрея, поэтому все эти особенности стоит приписать его восприятию. Князь Андрей воспринимает мир без полутонов, он максималист в отношении к себе и другим. Кроме того, он, как и его отец, жесткий аналитик, сводящий мир к небольшому набору базовых схем. Но природа, которая попадает в фокус внимания Андрея Болконского только в исключительных случаях, требует синтетического и интуитивного восприятия, плохо поддается анализу и классификации. Пейзаж как раз показывает столкновение «метода» князя Андрея и природы, требующей другого подхода (он продемонстрирован в следующем

абзаце Наташей Ростовой). Оттого-то он и написан таким неловким, точно деревянным, языком.

Наиболее целесообразный методический ход при работе с этим отрывком таков: во-первых, попросить найти (и по возможности — выписать или копировать, если используются гаджеты) повторы и дать эстетическую оценку тексту. Может быть, Толстой допустил ошибки, за которые учителя в школьных сочинениях снижают баллы? Ответ на этот вопрос подведет нас к тому, что повторы и «деревянная» интонация принадлежат не Толстому, а князю Андрею. И тогда уже становится возможна интерпретация особенностей языка в отрывке. Между делом можно вклинить вопрос: какова «природа» природы по Толстому — светлая или темная? Так мы выйдем не только к пониманию образа Болконского, но и к общим установкам писателя («природность», естественность или, наоборот, ее отсутствие — важнейшая характеристика любого персонажа «Войны и мира»).

Будем ли мы анализировать текст Яхиной каким-то другим образом? И искать какие-то принципиально другие методические ходы? Разве не подсказывает нам та же логика, по которой мы выявляли светлую и черную стороны пейзажа у Толстого, осмыслить яхинский волжский пейзаж с помощью бинарных оппозиций «низкий — высокий», «степной — горный», «тяготеющий к югу — тяготеющий к северу», «азиатский — европейский», «свой — чужой»? Разве мы не увидим в таком изначальном разделении — взгляд автора на создаваемое им художественное пространство? И авторский ли это взгляд делит мир надвое, или автор изначально смотрит на мир глазами еще не появившихся на страницах романа «Дети мои» персонажей (приведенный фрагмент — самое начало романа)?

В какой-то момент надо обязательно спросить у школьников, как в их сознании делится мир, какую его часть они считают своей — это поможет привлечь их к анализу отрывка, а затем перебросить мостик к названию романа, его многозначности, потому что в названии ключевым словом является местоимение «мой».

И. Н. Сухих когда-то написал о «Войне и мире»: «Сегодня кажется, что эта книга была всегда. Она так же привычна, как воздух, которым мы дышим» [2; с. 7]. Говорить то же самое о романе Г. Яхиной пока рано. Однако пути к пониманию текста, в том числе и при работе в классе, не так уж отличаются.

Наш вывод мог бы звучать таким образом: анализ текста и методика работы с ним едва ли зависят от того, кому этот текст принадлежит — классику или современнику. В большей степени выбор методического языка будет зависеть от класса, филологического арсенала учителя и образовательной задачи, стоящей перед всеми субъектами процесса.

Литература

1. *Дашкевич М. В.* Принципы и технологии анализа художественного текста на уроках литературного чтения в начальных классах // Анализ литературного произведения в системе филологического образования: материалы X Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы анализа литературного произведения в системе филологического образования наука — вуз — школа». Екатеринбург, 2004. С. 155–160.
2. *Сухих И. Н.* Война и мир вокруг «Войны и мира» // Война из-за «Войны и мира»: Роман Л. Н. Толстого в русской критике и литературоведении. СПб., 2002. С. 7–32.
3. *Толстой Л. Н.* Война и мир // Л. Н. Толстой. Собрание сочинений: в 12 т. Т. 5. М., 1974.
4. *Яхина Г. Ш.* Дети мои. М., 2018.

Самойлова Е. С.

КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА И ПРАКТИКИ СОУЧАСТИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Самойлова Евгения Сергеевна

Магистрант СПбГУ.

kasichk@gmail.com

Ключевые слова: Практики соучастия, партиципация, классическая литература, инфографика.

Аннотация: В статье раскрывается содержание понятия практик соучастия, рассматриваются примеры актуализации классики. Автор описывает кейс реализации практик соучастия — проектирование инфографик на основе классических произведений.

Samoilova E. S.

CLASSIC LITERATURE AND PARTICIPATORY PRACTICES IN MODERN SCHOOL

Samoilova Evgenia S.

Master of St. Petersburg state University.

kasichk@gmail.com

Keywords: Participatory practices, participation, classic literature, infographics.

Abstract: The paper discovers and develops the notion of participatory practices and presents examples of their use in updating the understanding of classic literature.

The author describes a case study of a participatory practice — a design infographics based upon classic literature.

Практики соучастия (партиципации) основываются на концепции культуры соучастия, которая противопоставлена культуре потребления, и главная идея состоит в том, что все люди и сообщества в целом являются не только потребителями, а также создателями и производителями продуктов, мероприятий и т. д.

Практика соучастия (от англ. *participatory practice*) — это вид совместной целенаправленной деятельности, в процессе которой все заинтересованные люди, активно взаимодействуя друг с другом, создают некий продукт или участвуют в каком-либо мероприятии [3].

В статье Л. Ф. Борусяк представлены результаты опроса 700 старшеклассников [1]: «45 процентов подростков считают, что классика если не полностью, то частично устарела. Старшеклассники признаются, что [1] «читать обязательную литературу нередко скучно, тяжело, неинтересно, и они делают это из необходимости», что приводит к формированию потребительской модели поведения, развитию культуры формального чтения, имитации выполнения письменных заданий учителя.

Возможно, именно практики соучастия способны изменить отношение школьников к классической литературе. Как реализовать практики соучастия в рамках школьной программы?

Сегодня очевидно, что интернет-культура порождает практики соучастия, когда практически каждый пользователь социальных сетей, комментирующий, делающий репосты, является одновременно автором и потребителем информационных продуктов. Происходит постоянный обмен, создаются новые сообщества и новые смыслы. Создание поста в социальных сетях, путеводителя по книге, видеоблога, инфографики, фанфика, буктрейлера, настольной игры, скетча и т. д. по произведениям классической литературы способны заменить стандартные сочинения.

В сети можно найти различные форматы представления и переработки классической литературы. Так, например, Центр разработки образовательных систем «Умная школа» выложил на своем канале в Youtube несколько видеоинфографик, посвященных произведениям Л. Н. Толстого, Н. В. Гоголя, А. С. Пушкина. Также существует интерактивное представление классических произведений, к ним можно отнести видеоигры, настольные игры, мобильные приложения. Так, например, проект «Arzamas» выпустил уже три мобильных приложения в формате литературной игры: «Emoji Poetry» и «Emoji Shakespeare», «Emoji Pushkin». «Цель игрока — подставлять эмодзи вместо слов, которые пропущены в шедеврах мировой поэзии. В приложении уже есть больше двух сотен русских, английских и французских стихотворений, скоро появятся китайские и японские»¹.

¹ Литературная игра от Arzamas. URL: <https://arzamas.academy/special/emoji/russian>

Можно посмотреть огромное количество комментариев к этим проектам, чтобы понять, что школьники не остаются равнодушными к такого рода практикам переосмысления и анализа классических текстов.

Существенный недостаток этих форматов состоит в том, что читатель, школьник, пока выступает лишь в роли потребителя, но не создателя новых смыслов. Для изменения отношения к чтению классики, для приобщения к чтению необходимо создать среду, в которой каждый читатель сможет не только высказать свое мнение, но и создать что-то значимое для него самого. Практики соучастия способствуют созданию именно такой среды.

Какие из практик соучастия будут наиболее популярными? Будет ли интересно и полезно школьникам создавать продукты в концепции практик соучастия? Предпочтут школьники старую форму сдачи в формате сочинения или попробуют создать нечто иное?

Для ответа на поставленные вопросы было проведено исследование, главной целью которого являлось выяснение предпочтений школьников в форматах для создания инфографики по мотивам литературных художественных произведений. Исследование проводилось на базе образовательного центра Сириус в мае 2018 года в рамках литературной мастерской «Инфографика. От текстов к графическим рассказам». Инфографика — представление сложной и объемной информации в графическом виде, она может стать отличной альтернативой стандартному сочинению. Специально для мастерской была разработана классификация статичных инфографик — были выделены 6 типов: сравнительная инфографика, инфографика-сценарий, инфографика-игра, инфографика-схема, инфографика-статья и инфографика-карта. Среди предложенных типов самым сложным в исполнении и интерактивным является инфографика-игра, а самым близким к сочинению — инфографика-статья. Участники мастерской были объединены в группы по 2 человека. На первом этапе все участники ознакомились с типами инфографик, получили необходимую теоретическую информацию. Перед участниками были поставлены задачи, которые было необходимо решить, а именно подготовить и презентовать как минимум 3 идеи для инфографики: выбрать произведение, выбрать тип инфографики, в котором они будут работать, и подготовиться к общей дискуссии, в рамках которой им предстоит презентовать свои идеи и оценить идеи других групп. Поскольку целью данного исследования было выявить самые популярные

из предложенных типов инфографики, в анализе учитывались абсолютно все идеи, даже не воплотившиеся.

Было представлено 20 инфографических идей. В ходе дискуссии участники мастерской оценивали и комментировали идеи друг друга, самыми часто задаваемыми вопросами были: «Для кого вы создаете инфографику? В чем ее ценность?». Самым популярным типом инфографики среди школьников стала инфографика-игра, чаще всего представленная в формате алгоритма. Данный тип был презентован 8 раз. Сложность данного типа заключается в необходимости построить достаточно большую цепочку связей, не пересекающихся и не замыкающихся на самих себе. Второе место по частоте использования заняла инфографика-сценарий (использован 5 раз). Необходимо отметить, что в 3 случаях предполагалось создание не сценария по сюжету книги, а разработка альтернативных вариантов развития событий. Инфографика-карта была предложена в 4 презентациях. Главная особенность этого типа инфографики в том, что карта может быть не привязана к физической местности, достаточно лишь разработки условных обозначений, к такому типу инфографики можно отнести карты идей или mindmap. В 3 случаях была представлена сравнительная инфографика персонажей книг. Инфографика-схема, предполагающая объяснение сложных конструкций или механизмов с помощью детализированной иллюстрации, а также инфографика-статья, предполагающая лишь иллюстрации к тексту, не были представлены ни в одной из идей. Конечно, данное исследование является пилотажным и заявительным. Тем не менее, как показали результаты, большая часть участников мастерской предпочитают создавать интерактивные тексты, имеющие ценность не только для создателей, но и для всех заинтересованных читателей. Создание инфографических работ предполагает работу с текстом, развивает способность выделять главные элементы и преобразовывать текстовые смыслы в нелинейные графические символы.

Подобные виды работ являются практиками соучастия, так как в процессе их реализации можно отметить основные отличительные особенности: активное вовлечение всех участников на этапе проектирования и практичность созданного продукта. Существует возможность поделиться созданным продуктом или текстом и получить комментарии не только от преподавателя. Практики соучастия предполагают дискуссии, в ходе которых формируется образ будущего мероприятия или продукта. В рамках школьного урока литературы

практики соучастия можно реализовать как некое мероприятие (дискуссионный клуб, флешмоб, квест, различные игры, спектакли и т. д.) или как создание продукта (скетч, буктрейлер, настольная игра, фанфик, инфографика, мем, лонгрид и т. д.).

Пока остается множество нерешенных научно-методических вопросов, ответы на которые смогут утвердить необходимость использования практик соучастия в рамках школьной программы.

Литература

1. *Борусяк Л. Ф.* Классическая школа, неклассические дети // Чтение современного школьника: программное, свободное, проблемное: коллектив. моногр. / под ред. Е. С. Романичевой, Е. А. Асоновой. М., 2016. С. 51–63.
2. *Haynes J., Newsom D.* Public Relations Writing: Form & Style, Cengage Learning, 2010. 448 p.
3. *Billett S., Barker M., Hernon-Tinning B.* Participatory practices at work, — *Pedagogy, Culture and Society*, 2004. P. 233–258. URL: www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14681360400200198

Сабирова С. Н.

СЕМАНТИКА ОБРАЗА КАК ВЫРАЖЕНИЕ АВТОРСКОГО ЗАМЫСЛА

Сабирова Светлана Николаевна

Учитель МБОУ «Лицей № 9 имени А. С. Пушкина ЗМР РТ г. Зелено-
дольска».

lana.sabirova.1968@mail.ru

Ключевые слова: Речевые средства, художественный образ метели, контекст, оттенки смысла, художественный мир.

Аннотация: В статье описываются речевые средства, создающие художественный образ метели, который повторяясь в контекстах, часто обретает дополнительные оттенки смысла, что отражает художественный мир поэтов.

Sabirova S. N.

THE SEMANTICS OF A SHAPE AS AN EXPRESSION OF AN AUTHOR'S IDEA

Sabirova Swetlana Nikolaewna

A teacher of Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum 9 named
after A. S. Pushkin of the Zelenodolsk Municipal District.

lana.sabirova.1968@mail.ru

Keywords: Speech means, the artistic image of the blizzard, the context, shade of meaning, the artistic world.

Abstract: The article describes speech tools that create the artistic image of a snowstorm, which is repeated in contexts, often acquires additional shades of meaning, which reflects the artistic world of poets.

Русские писатели, отводя особую роль пейзажу в художественном произведении, стремились подчеркнуть еще и таинственное единство природы и человека, что наиболее полно проявилось, на мой взгляд, в изображении метели. Манит образ метели, который в классической литературе, несомненно, является символическим. Это магический образ. Человек и стихия живут по разным законам,

но эти законы взаимообусловлены. Метель, застигающая героев, путающая их планы, уводящая в сторону от первоначальных замыслов, становится метафорой того пути, по которому человек век от века блуждает в неизвестности. Возможно, образы метели, бескрайней равнины потому так часты в русской литературе, что именно в них выражена непостижимая тайна русской земли, души России? Буря, буран, вьюга, дорога, конь. Дорога и конь — важнейшие сопровождающие метель: во многих произведениях именно в пургу герои оказываются в чистом поле, посреди бушующей снежной стихии. Может быть, это от бескрайности наших пространств? <...> [1, 125–126].

«В русской культуре метель — воплощенная поэзия. Буря мглою небо кроет, вихри снежные крутя... Если только одна эта строка на земле после катаклизмов останется — по ней смогут исчислить русскую душу», — пишет Ольга Шербинина. Ведь не случайно поэты и писатели разных поколений снова и снова обращались к этим образам, к их древней страшной стихии.

Ты стоишь пред метелицей дикой
Роковая, родная страна.

Так писал А. Блок о России уже в XX веке. И эта «метелица дикая», снежная вьюга кружит и кружит над бесконечными русскими просторами, увлекая за собой в вечное странствие и людские судьбы. Магический и в то же время символический образ метели осмысливается писателями по-разному: это *и «игра бесов»*, в которой зимняя вьюга предстаёт нам в роли разбушевавшейся стихии с проказами нечистой силы; и *судьба*, благодаря которой одни герои соединились друг с другом, а другие — обрели радостную встречу и чувство мимолётной любви; и *предсказание*, с помощью которого герои узнают свою судьбу; и *одиночество*, герои которого так несчастны; и *обрядовое испытание* (знаменующее переход на новую ступень развития), которое персонажи проходят с разным успехом; и *вертикаль отношений человека с Богом*. Случайно ли именно образ метели выбрал в себя такое множество значений? [3, 54–55].

Источник этого многозначного образа — в русском фольклоре, в языке даже, в самой русской душе. Слово «метель», по В. И. Далю, писалось двояко: метель — от слова «мести» (однокоренным здесь является слово «метла»), с которой народ связывал представле-

ния о нечистой силе) и мятель — от слова «мясти» — приводить в смущение, мутить, смущать, тревожить, беспокоить (и мятеж, смута — слова одного и того же корня). Уже изначально в само слово «метель» заложено все это многообразие значений: и связь с бесовщиной, и душевная тревога, и смятение, и мятеж [3, 331].

Этот образ, повторяясь в различных контекстах, обретает дополнительные оттенки смысла. Значение же слова в тексте часто оказывается несколько иным, чем то, которое отражено в словаре. «Исследуя язык художественного произведения, мы обращаем внимание на речевые средства, создающие художественный образ, то есть анализу подвергаются те общезыковые средства, которые автор использует для формирования структуры художественного произведения» [5, 74]. Объектом настоящего исследования стал повторяющийся в творчестве русских писателей образ метели, выраженный по-разному и наделенный суммой определенных признаков. В творчестве русских писателей порой слово метель отсутствует, т. е. образ выражен не прямо. Например: «...**Прямо навстречу бьет резкий, холодный ветер. В воздухе... кружатся целые облака снежинок**» (А. П. Чехов «Горе»).

Н. В. Гоголь в повести «Ночь перед Рождеством» непогоду изобразил так: «**Снег крестил взад и вперед перед глазами...**», а у М. А. Булгакова: «**Вертело и крутило белым, и косо, и криво, вдоль и поперек**». Из всех атрибутов метели в первом примере назван только снег, но глагол крестил показывает движение снега в разных направлениях, что возможно только при наличии ветра. Во втором примере существительное снег заменяет прилагательное белым. Очень интересен цвет в очерке С. Т. Аксакова «Буран», он не столько разнообразен, сколько богат; существенную роль играют переходы, оттенки, нюансы «**туманно беловатое небо**», «**белый дым**», «**бриллиантовой корою**», «**алмазным блеском**», «**беловатое облако**». Символ белизны, чистоты, непорочности природы сменяется предсказанием, которое выражено красным цветом «**красное, но неясное солнце**», «**свет красной, погорелой вечерней зари**». Он угадывается и в глаголах: «**палил**», «**жег**», «**обожжешь**», «**закипели степи снегов**». Символы цвета помогают в деталях представить картину зимней природы. Последний скрывает в себе пророческий смысл, как бы предвещает последующие страшные события...

К зрительному образу метели часто добавляется звуковой образ. Ярким примером является стихотворение А. С. Пушкина «Зимний

вечер». Вначале поэт показывает небо, покрытое мглой, снежные вихри, затем Пушкин переходит к самому голосу вьюги, к чисто слуховому ее ощущению. Для него это не просто ветер, его слух различает возможные оттенки и переходы: то это завывание зверя (вернее всего, волчий вой), то плач ребенка, то просто шорох соломенной крыши под порывами холодного ветра, то стук в окошко кого-то, кто заблудился в пути. А все это, соединенное вместе, дает поэтический образ разыгравшейся метели, который поэт показывает через простые сравнения с самыми обычными явлениями русской деревенской жизни. Разнообразны производимые вьюгой звуки, которые в общем музыкальном строе строфы. Ударение в словах падает преимущественно на звуки [о] и [а], что само по себе прекрасно передает завывание ветра. Стихотворение начинается с картины разбушевавшейся стихии. Первые четыре стиха выделяются звуками [у] и [р] (буря крутя) и звуковым повтором (зверь, заплачет).

И в следующем примере у С. Т. Аксакова в очерке «Буран» обнаруживаются символы, имеющие отношение к звуковому восприятию. Авторское слово чутко откликается на каждый звук, движение, перемену в природе. В обыкновенном шуме ветра слышался иногда как будто отдаленный плач младенца, иногда вой голодного волка, а иногда **«все необозримое пространство снеговых полей бежало легкими струйками, стекло, шипело каким-то змеиным шипеньем, тихим, но страшным»**. Эффект зловещего дуновения ветра создается повторяющимися согласными звуками [с], [х], [ш]. Возникают в представлении фольклорные образы сказочных чудовищ из детства, Змея Горыныча, по народному представлению олицетворяющего вражескую силу и демоническое начало. **«Беда пришла неминуемая, которую ни объехать, ни обойти нельзя»**. Если представить буран в образе змея, обнаруживается «подземный код» «метельного» сюжета. Столкновение с дикой мощью Земли вызывает «беспамятное» состояние аксаковских персонажей, свидетельствующее об «отмеченности» человека, заглянувшего за грань дозволенного. Символика перехода, связанная с метелью, подддержана в «Бурани» также образом «исковерканной» инеем рошей и приуроченностью событий к празднику Крещения. Все происшедшее в буран можно считать обрядовым испытанием (знаменующим переход на новую ступень развития), которое персонажи проходят с разным успехом.

Не только у С. Т. Аксакова метель показана как нечистая сила: *Какая-то победительная сила гонялась за кем-то по полю, бушевала в лесу и на церковной крыше, злобно стучала кулаками по окну, метала и рвала, а что-то побежденное выло и плакало* (А. П. Чехов) или *...Проехалась по крыше, потом пропела в трубе, вылетела из нее, прошуршала за окном, пропала* (М. А. Булгаков). При описании стихии авторы почти не использовали эпитетов, зато большое количество глаголов позволяет проследить динамику движения непогоды. А сонорный [р] помогает увидеть вьюгу как что-то страшное, зловещее: *творилось — вертело — кутило — загремело — вертит — с громом проехала — прошуршала — пропала* [4, 137–138].

Кроме визуального и звукового образа метели в творчестве русских писателей встречается осязательный образ: *«снег летит в правую щеку; несколько сильных порывов ветра стегнули по лицу; ветер ударил снегом в лицо; ударяли нахлесты ветра; невозможно было поднять лицо; ветер выжимал слезы из глаз; колюче-ошпаривающий ветер; тучи колючего снега; давящий в лицо сухой, морозный ветер»*. Одним из способов описания зимней стихии является сравнение. В повестях А. С. Пушкина «Капитанская дочка» и В. А. Соллогуба «Метель» земля, покрытая снегом, сравнивается со «скованным морем», а непогода названа бурей, т. к. именно это слово подходит для описания морской стихии. А глыбы снега Соллогуб сравнивает с исполинскими саванами, которые поднимаются вверх... падают... и снова поднимаются, похожи на огромные волны. Сравнение падающего снега с саванами в «Метели» Соллогуба и с погребальными пеленами в романе Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго» показывают метель как стихию, способную уничтожить все на своем пути [4, 139–140].

В сказке «Снежная королева» Г. Х. Андерсена летящие снежинки сравниваются с белыми пчелками. Употребление существительного с уменьшительным суффиксом -ки, позволяет посмотреть на снежинки как на что-то красивое, доброе. Но, собравшись в черную тучу, снежинки действуют как единое целое, а эпитет *черная* подчеркивает, что снежинки отличаются недружелюбием. Б. Л. Пастернак сравнивает снежинки со звездочками: *«к белым звездочкам в буряне...»* А у С. А. Есенина очень интересное сравнение метели с ковром, тройкой и огнем: *«по двору метелица ковром шелковым стелется»; «разыгралась тройка — вьюга»; «под окнами костер*

метели белой». Костер — это огонь, поэтому здесь идет противопоставление цветов: белый — черный — красный. Очень часто авторы олицетворяют метель с помощью глаголов действия, характерных только для человека: загремела, свистнула, плясала, посвистывала, плачет, ревели, злилась, гонялась, бушевала, злобно стучала, метала и рвала.

Развитие зимней стихии можно проследить по изменению цветовой гаммы: от снежной она становится мутно-синей, затем наливается сумерками (полутьма), а затем и вовсе чернеет. Эта темнота очень часто проецируется на жизнь героев произведений. Иногда в цветовую гамму вплетается световая гамма. И цвет, и свет в произведении таят в себе глубинные ассоциативные смыслы. Черный выступает уже не как цвет, а как противоположность свету, его отсутствие, затемнение всех цветов. Представляется, что происходит нейтрализация оппозиции по признаку цвета. На фоне темноты разбушевавшаяся стихия выглядит еще страшнее: *черное небо — белая земля* [5, 74]. Появляется ощущение, что небо и земля поменялись местами.

Нельзя не отметить выразительность метафоры: *«метелица ковром шелковым стелется», «пронзай меня... иглою снежного огня», «драгоценный камень выюги»*.

У С. А. Есенина может являться средством для изображения других образов, связанных с метелью по ассоциации: *«сыплет черемуха снегом», как «метель черемуха машет рукавом», «хорошо в черемуховой выюге», «яблонь весеннюю выюгу», «черемуха хорошая запороши порошею»*. Так, цветы черемухи ассоциируются с белым снегом, метелью, символом неустроенности и белым саваном символом смерти, и сочетаются, казалось бы, несовместимые образы: метели и цветущей черемухи. Необычен и эпитет «весенняя выюга». В стихотворении «Я красивых таких не видел» С. Есенина метель — это листва отгоревшей рябины. А В. В. Маяковский с метелью сравнивает пыль, поднятую ветром: *«В метелях полуденной пыли»*. Таким образом, рассмотрев несколько поэтических и прозаических произведений, можно сказать, что художественный образ метели в творчестве русских поэтов и писателей получает разные трактовки, помогая выразить авторский замысел, тем самым развивая семантику слова в современном русском языке. Это достигается использованием различных языковых средств, с помощью которых авторы создают неповторимую красоту образа в своем произведении [4, 139–140].

Литература

1. Бялый Г. А. Аксаков. История русской литературы: в 10 т. // АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1941–1956. С. 125–126.
2. Гаврилова А. Е. Очерк С. Т. Аксакова «Буран»: история публикации и отзывы критики (к 220-летию со дня рождения писателя) // Язык. Словесность. Культура. 2011. № 3. С. 73
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. СПб.: Диамант, 1997. Т. 3. С. 331
4. Кобзева Н. В. Вестник ТГУ. 2010. Вып. 10(90). Тамбов. С. 137–140
5. Ховаев В. И. Семантические наращения образа в ассоциативном ряду слов // Семантика слова и синтаксические конструкции: межвузовский сборник научных труд. Воронеж, 1987. С. 74.
6. Щербинина О. Метель. Образы русской трагедии // Родина. 1995. № 10. С. 33–35.

Саввина Н. М.

**ТЕКСТ – ОТТОРЖЕНИЕ ИЛИ КНИГА О ВЕЧНЫХ
ЦЕННОСТЯХ? (НЕКОТОРЫЕ МЫСЛИ О РОМАНЕ
ЭНТОНИ БЁРДЖЕССА «ЗАВОДНОЙ АПЕЛЬСИН»)**

Саввина Наталья Михайловна

Учитель русского языка и литературы МОУ «Сланцевская СОШ № 6».
savvina.nata@ya.ru

Ключевые слова: современный художественный текст, новизна, запретность, выбор, вечные ценности.

Аннотация: в статье представлены рассуждения о том, что привлекает современных молодых людей в романе Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин»: сцены насилия, необычная стилистика или... проблема выбора в жизни человека.

Savvina N. M.

**IS THE TEXT ANY REJECTION OR THE BOOK OF ETERNAL
VALUES? (SOME THOUGHTS ON THE ANTHONY
BURGESS'S NOVEL «CLOCKWORK ORANGE»)**

Savvina N. M.

The teacher of Russian language and Literature at the municipal educational institution "Slantsevskaya secondary comprehensive school № 6".
savvina.nata@ya.ru

Key words: a modern artistic text, novelty, taboo, choice, eternal values.

Annotation: the article presents arguments about what attracts modern young people in Anthony Burgess's novel "Clockwork orange": scenes of violence, an unusual style or... the problem of choice in human life.

Художественный текст сего дня... Какой он? Текст, который читают и которым восхищаются многие подростки, не понимающие порой на уроках литературы своеобразие, красоту текстов программы по литературе. Погружение в прозу Пушкина и Тургенева, Бунина и Куприна происходит как бы извне, с нашей, учительской подачи: прочитайте, найдите, определите, обоснуйте, выскажите своё мнение...

Да, красота и глубина несомненны, да, учат и воспитывают. Но читают для себя подростки другое и, соответственно, берут больше для себя в книгах иных.

Например, роман Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин». В аннотации книгой поколений названо это произведение. В 8–9 классах после вопроса «Кто прочитал книгу Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин» из 52 обучающихся 20 человек отозвались положительно. Почти половина! А одна ученица сказала, что начала, но не смогла дочитать. Значит, это произведение надо прочитать обязательно, чтобы понять, что интересует их, моих противоречивых и таких любимых учеников.

Итак, роман прочитан. Это страшная по своей сути история про современного подростка-хулигана, который возвёл насилие (во всех проявлениях) в ранг искусства. В главном герое, Алексе, уживается и глубокий трепет перед великой классической музыкой, и непреодолимое стремление к жестокости, без проявления которой не проходит ни один день героя. Новая государственная программа по борьбе с преступлениями не помогает, всё остаётся по-прежнему. «Исцеление» от стремления мучить и убивать исчезает то ли со взрослением, то ли с пониманием, что всю жизнь этим заниматься невозможно. Но при этом совсем не хочется высказать: «Блажен, кто смолоду был молод».

Что же так привлекает современного молодого читателя в книге? Сцены насилия, обстановка будущего, примитивные диалоги или описания, основанные на современном сленге, употребление слов нецензурной лексики, написанных латинскими буквами? Оказывается, нет, всё вышеперечисленное интересно, «подкупает» новизной и запретностью (в школе «такое» не читают), но значимым оказывается совсем иное. Современный молодой человек боится потерять выбор, в котором он вырос и живёт. Ведь в основе государственной программы по уничтожению преступлений лежит идея отсутствия выбора между добром и злом. Надо, чтобы все просто насильственно стали добрыми. А не напоминает ли нам эта ситуация насильственного счастья жизнь в романе Евгения Замятина «Мы», который тоже когда-то воспринимался очень неоднозначно, а сейчас мы его читаем и обсуждаем в 11 классе. Получается, что вечная тема выбора, стоящего за самим человеком, а не за власть имущими, волнует современную молодёжь. А слова Алекса, главного героя: «Ну, что же дальше делать будем?» — повторяются на протяжении всего романа.

Этот рефрен призывает нас сохранить выбор в жизни человека, не поддерживать никакие государственные программы, уничтожающие этот выбор.

Таким образом, роман Энтони Бёрджесса «Заводной апельсин» — это книга о вечных ценностях: о добре и зле, о значимости выбора в жизни человека. Прозревший и выросший Алекс в финале произведения видит себя совсем в иной роли — любящего отца. А выбор этого будущего уже за ним, за Алексом, и за современным поколением...

Литература

Бёрджесс Энтони. Заводной апельсин: роман / пер. с англ. В. Бошняка. М.: Изд-во АСТ, 2016. 252,4 с. (Эксклюзивная классика).

Семенова Е. Г.

КЛАССИКА – ЭТО «ПРИВИВКА» ОТ БЕЗВКУСИЦЫ

Семенова Елизавета Григорьевна

Ученица 10 класса гимназии № 32 (Санкт-Петербург) Выпускник программы «Литературное творчество», образовательный центр «Сириус», 2017.

lizag.semenova@gmail.com

Ключевые слова: классика, классика в современном (школьном мире), платформа, фундамент для чтения.

Аннотация: Уильям Стайрон: «Отличная книга должна дать вам опыт и немного истощить в конце. Во время чтения вы живете несколькими жизнями».

Главный вопрос не в том, как мы читаем, а в том, что мы читаем.

Семенова Е.

CLASSIC IS A «VACCINATION» AGAINST BAD TASTE

Semenova Elizaveta

The schoolgirl of the 10th class of a gymnasium No. 32 (St. Petersburg) Graduate program “Literary work”, educational center “Sirius”, 2017.

lizag.semenova@gmail.com

Key words: classics, classics in the modern (school world), platform, foundation for reading.

Abstract: William Styron: “An excellent book should give you experience and a little draining at the end. During the reading, you live several lives.” The main question is not how we read, but what we read.

Сегодня трудно представить человека, не прочитавшего ни одной книги. И вопрос «зачем читать?» уже не так актуален, как вопрос «а что же читать?».

На базе Центра социологических и интернет-исследований СПбГУ был проведен мониторинг, в ходе которого было выяснено количество читающих жителей Северной столицы.

В мае 2018 года стали известны результаты этих исследований: 37% (большинство опрошенных) ежедневно проводят досуг за книгой; 23% горожан читают несколько раз в неделю. И лишь каждый десятый прочитал менее одной книги в год. Покупают книги 52% опрошенных, 51% горожан читают то, что уже есть в их домашней библиотеке. А 27% петербуржцев берут книги у друзей и близких. В библиотеках находят книги 24% опрошенных.

В последние несколько лет петербуржцы чаще стали посещать библиотеки. Наиболее популярны в городе Российская национальная библиотека (19%) и Центральная городская публичная библиотека им. В. В. Маяковского (13%). Также выяснили, что Петербург занимает первое место в России по количеству библиотек и остается единственным городом в стране, где число книжных магазинов не уменьшается, а напротив, растёт.

Большое значение для горожан имеет появление в Санкт-Петербурге в 2012 году электронного читательского билета, который объединил все городские библиотеки. Его владелец сможет пользоваться любой из 193 общедоступных библиотек и заказывать издания через интернет-портал «Корпоративная сеть общедоступных библиотек».

Стоит отметить, что похожее исследование проводил и социолог Европейского университета Михаил Соколов. Он подчеркнул, что сейчас молодые люди почти не читают для развлечения, предпочитая развлекательной литературе фильмы и сериалы. В основном молодежь открывает книгу с целью культурного просвещения. Результаты исследования были неожиданные: молодые петербуржцы читают не намного меньше своих родителей. Также Михаил Соколов выяснил, что петербургская молодежь чаще всего предпочитает классическую литературу. Исследователь составил список самых популярных авторов у горожан разных поколений. Так, родившиеся в 1951–1960 годах, предпочитают Александру Маринину, Дарью Донцову и Екатерину Вильмонт. Фаворитами читателей 1986–1995 годов рождения стали Эрих Мария Ремарк, Фёдор Достоевский и Борис Акунин.

Мне кажется, классика — это платформа, фундамент для чтения. Как в математике невозможно изучить и полюбить высшую математику без знания простых арифметических действий, без знания таблицы умножения, так и классическая литература прививает любовь к чтению и пониманию более сложных текстов.

Доктор педагогических наук Е. В. Чернобай говорит: «Сто лет назад люди часто представляли себе образование так: книги перерабатываются в нервные импульсы, а ученики поглощают их сразу через мозг. Роль учителя в этом процессе — подбрасывать новые книжки в котел и следить за тем, чтобы головы как следует наполнялись». И ведь самом деле, так и есть. За последние 100 лет дети изменились больше, чем технологии, и продолжают меняться с каждым десятилетием. Причиной этому является скорость жизни, особенности социальной среды, активный процесс глобализации. На сегодняшний день из-за доступности информации ученик не ценит ее. Да и знания теперь не так важны, если из них нельзя извлечь пользу. Долго сидеть за книгой или думать над одной задачей современным школьникам очень трудно: они носители клипового мышления, воспринимают информацию короткими фрагментами, предпочитают получать сведения в виде живой картинки или понятной, наглядной схемы.

В настоящее время в педагогике выделяется такой метод обучения как видеометод.

Он является одним из мощных источников воздействия на человека. Максимально активизируя наглядно-чувственное восприятие, видеометод обеспечивает более прочное усвоение знаний, существенно влияет на формирование мировоззрения, стимулирует развитие абстрактно-логического мышления.

Книга же с момента своего появления является и будет являться одним из главных источников информации в самом широком смысле. Сегодня неважно, идет ли речь о бумажном экземпляре или об электронной версии, так как умение читать книгу рассматривается в контексте умения получить необходимую информацию и способности к самообучению. Социологи отмечают, что 78% читателей выбирают бумажные книги, 42% не против почитать с экрана гаджетов. А примерно каждый пятый петербуржец использует для чтения оба формата.

А что же читать? Как не утонуть в том огромном объеме информации о разных текстах? И здесь встает вопрос избирательности. Я считаю, что человек, имеющий платформу классической литературы, получает «прививку» от безвкусицы и может без труда распознать хорошую, качественную литературу уже с первых строк текста. Поэтому нужно обязательно читать классику, в том числе в школе, даже обязательно — в школе. Как бы ни было трудно. Чтение — это

и труд, и отдых. Чтение, говоря современным языком, это «инвестиции в самого себя». Поэтому с уверенностью можно сказать, что человек читающий кардинально отличается от человека не читающего.

Литературный критик Гарольд Блум утверждает, что читать надо, чтобы прожить большое количество жизней.

А Уильям Стайрон добавляет: «Отличная книга должна дать вам опыт и немного истощить в конце. Во время чтения вы живете несколькими жизнями».

Я думаю, что каждый человек рано или поздно приходит к чтению литературы. Это всего лишь вопрос времени. И неважно, будут ли это книги бумажные или их электронные версии. В конце концов, «Война и мир» останется «Войной и миром» как на вкусно пахнущих новеньких страницах, так и на светящемся экране.

Литература

1. Педагогика текста. Современный литературный поток в образовательном процессе школы: сборник научных статей. СПб.: Изд-во ЛЕМА, 2018.
2. <https://rustelegraph.ru/news/2018-05-29/sotsiologi-vyyasnili-skolko-chitayut-peterburzhtsy-80488>
3. <https://politexpert.net/region/spb/107879-tolko-37-procentov-peterburzhcev-chitayut-knigi-kazhdyi-den>
4. <https://econet.ru/articles/173311-tatyana-chernigovskaya-ne-nado-chitat-plohie-knigi-ne-nuzhno-obschatsya-s-plohimy-lyudmi>

Семиврагова Э. С.

**МЕТОДЫ РАБОТЫ С ЯЗЫКОМ КЛАССИЧЕСКОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО
КУЛЬТУРНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА**

Семиврагова Элеонора Сергеевна

Студентка первого курса факультета «Филология» Национального
исследовательского университета «Высшая школа экономики».
nora.semivragova@mail.ru

Ключевые слова: язык классической литературы, массовая культура, современный читатель, деавтоматизации восприятия, анализ и интерпретация художественного текста, задачи современного образования.

Аннотация: В процессе преподавания классической литературы в средних и старших классах практически каждый учитель сталкивается с некоторыми трудностями анализа и/или интерпретации литературного материала, а также понимания учениками содержания произведения. В статье ставится вопрос о методах решения этих проблем с помощью вывода восприятия современного школьника из автоматизации.

Semivragova N. S.

**METHODS OF WORKING WITH LANGUAGE
OF CLASSICAL LITERATURE IN MODERN CULTURAL
AND EDUCATIONAL SPACE**

Semivragova Nora S.

Student of National Research University Higher School of Economics,
faculty "Philology".
nora.semivragova@mail.ru

Keywords: language of classical literature, mass culture, modern reader, deautomatization of perception, analysis and interpretation of fictional text, goals of modern education.

Abstract: During the process of studying classical literature in the high school practically all the teachers face to some difficulties of analysis/interpretation of literary material, of pupils' understanding the writing's content.

The article puts the question on the methods of solving these problems with the use of withdrawal pupil's perception from automatization.

Знакомство с историей своей страны, с ее памятниками, с ее культурными достижениями — это всегда радость нескончаемого открытия нового в знакомом, радость узнавания привычного в новом.

Д. С. Лихачев

Понятие «язык классической литературы» в условиях современного, быстро меняющегося мира становится всё более размытым. Пока постмодернизм набирает свои обороты, а границы между современной и классической литературой стираются до едва различимой и довольно спорно очерченной периодизации, стилизацией под Толстого, цитированием Достоевского и аллюзиями на Пушкина уже не удивишь обычного школьника. «Шум времени» и «музыка революции» доходят до нас обрывками фраз из модернистской прозы начала двадцатого века, а «гости из будущего» всё ещё не спешат объявляться. Кажется, все мы сейчас находимся в некоем абстрактном состоянии вневремени, которое, тем не менее, скоро подойдет к концу. Вот только «грядущее свершается сейчас», и мы, творцы вечного настоящего, вынуждены давать ответы на множество возникающих вопросов.

За последние пять-десять лет мы встретились лицом к лицу с очень важной проблемой современного образования: как *теперь* нужно работать с языком классической литературы в пространстве школ, лицеев, интернатов и гимназий? Нам представляется логичным сначала дать определение такому понятию, как «язык классической литературы», а затем осветить конкретные проблемы, существующие в современном школьном пространстве, чтобы впоследствии найти пути их решения.

Под понятием «язык классической литературы» мы подразумеваем язык корпуса произведений, которые считаются важнейшими, каноническими для какой-либо эпохи, а также оказавшими сильнейшее воздействие на сознание представителей последующих поколений. Подавляющую часть программного списка изучаемых в школе произведений занимает именно классическая литература. Попробуем разобраться, что является причиной трудностей, возникающих

в процессе преподавания литературы в школе, и какие методы можно предложить для решения этой проблемы.

Советский литературовед В. Б. Шкловский в статье «Искусство как прием» [2] утверждает, что искусство и, в частности, литература, призваны деавтоматизировать читательское восприятие, т. е. заставить читателя иначе взглянуть на те вещи, которые ранее не производили впечатление чего-либо необычного. Очевидно, что восприятие современных подростков в значительной степени отличается от восприятия подростков 80–90-х годов прошлого века. В связи с этим старые методы преподавания классической литературы больше не способны заставить современного школьника удивляться каждой новой прочитанной книге. Чтение не может приносить пользу и радость, если оно не мотивировано интересом самого подростка, для которого любовные терзания романтического героя в контексте современных социокультурных реалий не вызывают должного эмоционального отклика. Так появляется устойчивое мнение, что «сегодня читать *классику* скучно, неинтересно и вообще немодно». Данное представление обозначает проблему снижения интереса к чтению у школьников, т. к. изучение классической литературы не удовлетворяет потребностям подросткового сообщества, а программные произведения кажутся скучными и ненужными. Гораздо более привлекательным выглядит новый роман Пелевина или Лукьяненко или всё те же пресловутые комиксы. Из-за этого и возникает всеобщий интерес к современной массовой культуре, которая кажется проще, доступнее и, что самое главное, ближе. С каждым годом произведения классической литературы в подростковом «must read» списке оказываются все дальше от первых позиций.

Итак, основной задачей современного образования становится **вывод восприятия школьника из режима автоматизации**. Добиться этого можно с помощью включения в содержание образовательной программы:

- 1) базовых элементов анализа/интерпретации поэтических и прозаических текстов;

Этот метод позволит рассмотреть произведение классической литературы как «сложно построенный смысл» [3] с помощью коллективного последовательного комментирования некоторых элементов текста. В процессе анализа текста необходимо научить школьников «технике медленного чтения» [4], значительно повышающей концентрацию внимания к особенностям лексики, грамматики, син-

таксиса и стиля автора. Школьники, которые уже научились видеть в тексте необычное, сами стремятся к «разгадыванию» всё более и более сложных текстов. Данный вид деятельности позволит вызвать у школьников непосредственный интерес к программным и внепрограммным произведениям и сформировать потребность в чтении.

Например, используя элементы анализа художественных текстов, можно рассказать ребятам о том, что Л. Н. Толстой использует в романах так называемые «периоды» — сложные предложения с множеством однородных придаточных, которые наслаиваются друг на друга. С помощью этого синтаксического средства автор может «охватить взглядом весь мир».

2) исторического и социокультурного контекста, без которого невозможно полноценное понимание произведения;

Включение в содержание программы уроков литературы сведений, позволяющих погрузиться в исторический период, быт и культуру описываемых событий, в значительной мере поможет школьникам понять условия, в которых создавался конкретный художественный текст, его содержание и замысел автора. Так, без исторического контекста при разборе программного стихотворения Н. А. Некрасова «Тройка» современному читателю может быть малопонятно, почему жизнь молодой и полной сил крепостной крестьянки описана поэтом в таком мрачном свете.

3) сравнительного анализа двух вариантов перевода классического зарубежного текста;

Этот метод позволяет по-новому взглянуть на строение текста, открыть в нем внутреннюю логику и почувствовать магию поэтического и прозаического слова. В работе «Сонеты Шекспира — переводы Маршака» М. Л. Гаспаров говорит о том, что перевод должен быть не только с языка на язык, но и со стиля на стиль. Сталкиваясь с разницей в менталитете авторов разных исторических и культурных эпох, школьники научатся чувствовать стилистику текста, а также отличать условно «хорошие» переводы от условно «плохих».

В качестве примера рассмотрим переводы монолога Гамлета Н. А. Полевым и М. Л. Лозинским. В первом случае перевод больше тяготеет к театральности и романтизации главного героя, так как Н. А. Полевой делал этот перевод по заказу театра. Во втором случае перевод является более объективным, точным и литературным в связи с переводческой стратегией М. Л. Лозинского. Сравнение этих двух переводов ярко демонстрирует, как различный подход

к переводу зарубежных произведений оказывает влияние на восприятие текста читателем.

Продолжая тему классической литературы в контексте современности, необходимо упомянуть о тотальном обобщении и унификации огромного количества получаемой современными подростками информации. В этом смысле довольно любопытно следующее объявление, висевшее на стенде в одной из самарских школ: «Внимание! Уникальный, принципиально новый для молодежи носитель информации — книга! Информация передается в мозг напрямую через глаза! Никаких USB, Wi-fi и ИК-портов». А ведь именно таким образом на восприятие современного школьника оказывает влияние та информационная среда, в которой он существует. Благодаря сотням «мемов» и «спойлеров», появившихся в интернете, современный читатель заранее знает, что Онегин вызовет Ленского на дуэль, Анна Каренина бросится под поезд, Печорин — герой нашего времени, а Базаров — нигилист.

Наиболее характерным примером такого «спойлера» может послужить интернет-мем из сообщества «Literarymemes»: на картинке изображена бутылка Coca-Col'ы с надписью «романтический герой», а рядом — конфеты Mentos с надписью «мещане». Современный подросток мгновенно понимает, что при взаимодействии конфет и Coca-Col'ы произойдет довольно бурная химическая реакция, и по аналогии достраивает логическую цепочку. Мемы, короткие остроумные высказывания, обычно подаваемые в визуальной форме, быстро запоминаются школьниками. Именно поэтому метод включения в школьную программу материалов с общедоступных сетевых ресурсов (таких, как проекты «Полка», «Arzamas», «Magisteria.ru», «Поэтический минимум» Дмитрия Воденникова, «Литературное радио», эфиры Дмитрия Быкова на радио «Эхо Москвы») помогает сознанию современного читателя вступить в непосредственный контакт с классической литературой. Кроме того, не все интернет-мемы так плохи, как могут показаться; иногда они могут быть даже более иллюстративными, чем целый параграф школьного учебника по литературе. Например, на одной из картинок из того же сообщества «Literarymemes» мы видим изображение пегой лошади с табличкой «Пушкин» и стоящего рядом пони с табличкой «Лермонтов». Эти надписи заставляют нас вступить в полемику с автором мема, очевидно, подразумевающего линейный, банальный подход к механизму литературной эволюции (см. в статье «Литературный факт» Ю. Н. Тынянова [5]:

«Получалась стройная картина: Ломоносов роди Державина, Державин роди Жуковского, Жуковский роди Пушкина, Пушкин роди Лермонтова <...> Ускользало то, что <...> Пушкин наследовал большой форме XVIII века, сделав большой формой мелочь карамзинистов; что все они и могли-то наследовать своим предшественникам только потому, что смешали их стиль, смешали их жанры»).

Однако проблема преподавания литературы в современной школе кроется не только в упомянутых выше внешних, но и во внутренних причинах. Довольно часто концепция современного преподавания сводится к изучению большого объема литературы и терминологии и навязыванию читателю определенной позиции, считающейся канонической и единственно верной. В этом случае рождается невнимание к мнению школьника и боязнь подростками больших и «заумных» текстов. Необходимо помнить, что учитель — это всегда посредник между художественным текстом и учеником. Именно он помогает школьнику понять и принять классическое произведение, осознать, какие бездны смыслов содержатся вокруг и внутри нас, приблизиться к восприятию себя как части огромного мира. Продолжая мысль советского философа М. К. Мамардашвили [6] о том, что литература сохраняет в себе утраченный человеком пласт древнего общего сознания, классическая литература — это не просто программный набор наиболее важных и читаемых произведений различных авторов. Это тонкое кружево, которое плетется многими поколениями писателей, поэтов, переводчиков и литературоведов. Именно поэтому так важно понять устройство этого кружева и сохранить его цельным и прекрасным во имя будущего.

Литература

1. *Лихачев Д. С.* Земля родная. М., 1983.
2. *Шкловский В. Б.* Искусство как прием. М., 1917.
3. *Лотман Ю. М.* Структура художественного текста. М., 1970.
4. *Эйдельман Н. Я.* Учитесь читать! М., 1979.
5. *Тынянов Ю. Н.* Литературный факт. М., 1993.
6. *Мамардашвили М. К.* Символ и сознание. М., 1997.

Сергеева В. Б.

СОТВОРЧЕСКОЕ УЧЕНИЧЕСТВО КАК ПУТЬ К КЛАССИКЕ

Сергеева Вера Борисовна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института развития образования Удмуртской Республики.

sergeeva.vb@iro18.ru

Ключевые слова: творческая мастерская, текстопорождение, эстетическое воспитание, канон, рефлексивный традиционализм.

Аннотация: В статье представлен первый этап «Инновационной технологии литературного образования» В. И. Тюпы как путь приобщения школьников к классической литературе через организацию на уроке деятельности по созданию школьниками собственных литературных текстов по матрице накопленных культурой жанровых канонов. Работа в творческой мастерской стиха, прозы и драмы позволяет школьнику почувствовать творческую сопричастность миру литературы.

Sergeeva V. B.

CO-CREATIVE DISCIPLESHIP AS A PATH TO CLASSICAL LITERATURE

Sergeeva Vera B.

PhD, Institute of Developing Education in Udmurt Republic.

sergeeva.vb@iro18.ru

Key words: creative workshop, text creation, aesthetic education, canon, reflective traditionalism.

Abstract: The article describes the first step of “Innovative technology of literature education” by V. I. Tyupa as a method of engaging scholars into the world of classical literature via organizing active classes where scholars are creating their own literature texts using the matrix of genres canons. Working in such creative workshops of poem, prose and drama helps scholars feel the connection with the creative world of literature.

Читательское отчуждение школьников от классики стало одной из важнейших проблем методики обучения литературе: почти общим

местом являются сетования, что современные дети не понимают язык отдалённой эпохи, им не интересны переживания героев и т. д. В чём же дело, неужели лет тридцать назад нам был понятнее девятнадцатый век? Одна из причин заключается в методике, а точнее в том, что мы никак не выйдем за пределы определения Чернышевского: «Литература — учебник жизни». Несомненно, познавательная и этическая функции литературы позволяют придавать уроку серьёзный образовательный и воспитательный эффект, однако чрезмерное их акцентирование оборачивается порой использованием литературного произведения как материала для нравственных бесед или как иллюстрации к исторической эпохе — «учебник жизни», который в нашу информационную эпоху кажется детям устаревшим.

Но ведь литература полифункциональна, и эти функции «наращивались» постепенно, на каждом этапе открывался тот или иной новый закон, новый тип эстетических отношений «автор-текст-читатель». Так, на первом этапе традиционалистского типа художественного сознания шло становление литературы, выработка жанрового материала и способов создания художественного текста. Произошло открытие закона конвенциональности — условности созданного виртуального мира, и литература представлялась искусством «по правилам». Последовавший за рефлексивным традиционализмом этап сентименталистского художественного сознания требовал от искусства давать пищу чувствам, явленным в совокупности «факторов художественного впечатления» (М. М. Бахтин) в целостности мира произведения по законам красоты. Вслед за открытием эстетической природы искусства сознание романтического этапа развития литературы утверждает ценность невоспроизводимости истинно творческого акта, что вызывает восхищение гением. Затем, в литературе реализма, последовало постижение уникальной способности искусства генерализировать явления действительности в типические образы, являть такие тонкие и точные откровения о мире, которые не может сделать наука, что отчасти и отразилось в школьной методике, в понимании задач традиционного преподавания литературы («учебник жизни»). Двадцатый век открывает диалогизм искусства, с его потребностью эстетической коммуникации сознаний.

В «Инновационной технологии литературного образования» школьников В. И. Тюты [5, 6] предполагается последовательное овладение этими ипостасями литературы, т. е. в отличие от привычной постоянной работы с художественным произведением в логике лишь реалистических эстетических отношений («что открыла мне эта книга»),

в данной технологии путь в мир литературы начинается для школьника с освоения эстетических отношений (автор-текст-читатель) начальной парадигмы художественности: автор — это мастер по претворению сырого словесного материала в художественный текст, созданный по определенному канону, а читатель своего рода эксперт. Литература в этот длительный период (в европейской литературе VII в. до н. э. — XVIII в.), характеризуется тем, что вырабатываются определенные каноны текста, культурные образцы, что «литературное произведение строится на готовом жанровом и сюжетном материале» [7, с. 252]. «На первых порах существования искусства строгие жанровые нормы, несомненно, выполняли роль учебных линеек, по которым человечество училось писать, снова и снова выводя очертания одного знака. Полученные навыки освободили последующие поколения от необходимости начинать с «азов»: в их руках уже были первичные схемы и технические приспособления для творчества» » [4, с. 83].

Какое отношение имеют эти теоретические основания к приобщению ученика к классике? Как претворяются методически, ведь на первый взгляд может показаться, что такой подход отличается ещё большим академизмом, чуждым живому уроку литературы? Прежде всего предполагается иная учебная эстетическая деятельность, ведь «понятие «инновация» относится (...) к таким изменениям, которые носят существенный характер, сопровождаются изменениями в образе деятельности, стиле мышления» [3, с. 25]. Организация обучения в логике традиционалистской парадигмы строится как *творческая мастерская текстопорождения по матрицам накопленных культурных канонов, жанровых моделей*. Такая деятельность соответствует не только исторически первой стадии закономерного мирового развития художественного сознания, но и возрастным особенностям пятиклассников: интерес к «сделанности» и желание «мастерить» (и собственный текст в том числе) отвечает их ведущему типу деятельности — манипулятивной, «операционно-технической», по классификации Д. Б. Эльконина [8, с. 12]. А «эстетическое воспитание — приобщение ребёнка к эстетическому опыту человечества, включение психики ребёнка в ту общую мировую работу, которую проделало человечество в течение тысячелетий. (...) Понимание художественного произведения требует особой специальной выучки, выработки особых умений воссоздания художественных произведений» [2, с. 293].

Согласно этой технологии ученик входит в мастерскую искусства слова, учится у мастеров разным жанрам-способам создания текста,

чтобы освоить *инструмент* — возможность самим «сделать» текст по образцу, почувствовать «сопротивление материала» и радость сотворчества, и как результат, приобщившись к деятельности «собратьев по цеху», внимательнее вчитываться в произведение и выражать себя в словесном творчестве. Это по силам ученику-пятикласснику, если у него есть в руках «жанровая линейка».

Так, например, античность перестаёт быть академично далёкой, если организована деятельность сопричастности в логике рефлексивного традиционализма. Сначала дети читают непривычный элегический дистих и, озадачившись вопросом, стихи ли это, открывают ритмическую матрицу гекзаметра. Это та самая «линейка» или «выкройка», опираясь на которую они сочиняют свои дистихи. Звучание далёкого гекзаметра воплощается в их собственных сочинениях. Потому легко читаются строки их «Одиссеи» Гомера, а что с удовольствием прочитано, то активно обсуждается. Затем дети осознают необходимость наполнить свои дистихи соответствующим «античным» содержанием, для чего осваивают тексты мифов Древней Греции, расширяя свой читательский кругозор. Поработав в мастерской создания древнегреческого дистиха, учась мастерству создания пока что двух стихотворных строк, они ощутили творческую сопричастность этому далёкому миру античной литературы.

В творческой мастерской стиха ученик должен не только совладать с ритмом и рифмой, но и, наблюдая, синтезируя черты того или иного жанра, сочинить стихотворение, проникнутое, например, идиллическим или одическим настроением, при этом в самом процессе сочинительства прочувствовать ту или иную эстетическую эмоцию. На уроке-творческой мастерской прозы и драмы также осуществляется деятельность сопричастности работе по созданию текста. Важно, что происходит именно пошаговое обучение непростому, но радостному ремеслу: хотя порой методистов смущает эта установка, ведь в фаворе культ творчества, но первый этап такого подхода к литературному образованию даёт ученику инструментарий творческого самовыражения, подобно тому, как музыканту-композитору необходимо знание нотной грамоты. Обращение к классическим образцам «чистых» жанров — это приобщение к «высокой» литературе, оно способствует установлению в сознании представления о некоторых эталонах красоты, а следовательно, формирует эстетический вкус. При этом ученик вступает в деятельностный со-творческий диалог... с Пушкиным, удивляясь (пока что) его мастерству.

Текстопорождение есть путь к классической литературе (и даже больше — любви к литературе, что показал наш опыт преподавания в школе по данной технологии), т. е. путь «от маленького писателя — к большому читателю». При таком подходе «запускается механизм» читательской деятельности, представленный в высказывании М. М. Бахтина: «Я должен *вчувствоваться* в этого *другого* человека, ценностно увидеть изнутри его мир так, как он его видит, *стать на его место* и затем, снова *вернувшись* на свое, *восполнить* его кругозор тем избытком видения, который открывается с этого моего места вне его, *обрамить* его, создать ему *завершающее окружение* из этого избытка моего видения, моего знания, моего желания и чувства. (...) Первый момент эстетической деятельности — *вживание*» [1, с. 24]. Мы выделили курсивом слова, характеризующие необходимые акты чтения: вчувствование, понимание ценности и неповторимости видения мира глазами героя, соотношение с собственным читательским опытом, интерпретация как способ выражения понятого «откровения» о мире и, наконец, диалог, но М. М. Бахтин утверждает, что первый шаг в мир художественного произведения — «вживание», чтобы ученик почувствовал себя «своим», причастным этому миру.

«Так ребенок входит в мир искусства: он проделывает ту же «работу» подражания, что и совершали древние творцы: *он пересоздает действительность*. При этом литература для начинающего читателя перестаёт быть чужим делом, которое зачем-то положено изучать — оно становится своим доступным *способом духовного бытия в культуре*» [6, с 298].

Литература

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
3. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография. М.: Луч, 2016.
4. Субботин А. С. О поэзии и поэтике. Свердловск: Ср.-Уральское кн. изд-во, 1977.
5. Тюпа В. И. Культура художественного восприятия и литературное образование // Слово и образ в современном информационном обществе. М.: РГГУ, 2001.
6. Тюпа В. И. Технология литературного образования // Образовательные системы современной России: справочник / сост. Ю. Л. Троицкий. М.: РГГУ, 2010.
7. Фрейденберг О. М. Поэтика сюжета и жанра. М.: Лабиринт, 1997.
8. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.

Сокольницкая Т. Н.

ПЕТЕРБУРГСКИЙ ТЕКСТ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Сокольницкая Татьяна Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования».

tn.sokol@gmail.com

Ключевые слова: Петербургский текст, методический потенциал, петербургский региональный материал, культуроведческая компетенция, современный Петербургский текст, Петербургский сверхтекст.

Аннотация: В статье выявляются методические традиции использования Петербургского текста в обучении русскому языку и обосновываются современные возможности включения в уроки русского языка такого понятия, как «Петербургский сверхтекст».

Sokol'nickaja T. N.

PETERSBURG TEXT ON CONTEMPORARY RUSSIAN LANGUAGE LESSON

Sokol'nickaja Tatyana N.

Ph.D. in Pedagogics, Assistant Professor Department of philological education "Leningrad Regional Institute of Education Development".

tn.sokol@gmail.com

Keywords: St. Petersburg text methodical potential, the St. Petersburg regional material competence on culture, modern St. Petersburg text, St. Petersburg sverhtekst.

Abstract: The article identified methodological traditions use the Petersburg text and justified the inclusion in modern Russian language lessons such notions as "St. Petersburg sverhtekst".

Методический интерес к Петербургскому тексту как к уникальному литературному феномену, представляющему некий сверхтекст,

с которым, по словам В. Н. Топорова, «связываются высшие смыслы и цели», возник в обучении русскому языку в середине 90-х годов XX века [3, с. 6]. В этот период обучение русскому языку стало вариативным и в методике началось активное исследование обучающихся и развивающих возможностей регионального (национально-регионального (НРК) компонентов в процессе формирования языковой личности школьника. Было определено содержание регионального (национально-регионального) компонентов в обучении русскому языку, его специфика в конкретных регионах, разработаны программы его изучения, методика реализации. Обращение к возможностям регионального (национально-регионального (НРК)) компонента выявило лингвотодический потенциал региональных культуроведческих текстов в формировании и совершенствовании коммуникативной компетенции школьников, развитии национального самосознания за счет восприятия языка как национального достояния, как эстетического феномена. (А. Д. Дейкина, Т. К. Донская, Л. К. Лыжова, Л. И. Новикова, Т. Ф. Новикова, Л. А. Ходякова и др.)

В конце 90-х годов XX века в Санкт-Петербурге были созданы рабочие тетради по русскому языку и развитию речи для петербургских школьников, которые использовали духовно-нравственный потенциал петербургского регионального материала, в первую очередь Петербургского текста, в качестве средства формирования языковых и речевых умений школьников, развития их языковой личности (И. Ю. Островская, Т. Н. Сокольницкая и др.). Особенностью рабочих тетрадей для петербургских школьников стала реализация идей личностно ориентированного, коммуникативно направленного обучения на текстовой основе. С этой целью для упражнений были отобраны тексты о Санкт-Петербурге — Петрограде — Ленинграде лучших мастеров художественного слова: А. Пушкина, Н. Агнiewiczа, Ю. Тынянова, К. Паустовского, А. Кушнера, Л. Ошанина и др.. Система вопросов и заданий упражнений рабочих тетрадей была обращена к каждому школьнику и выстроена так, чтобы показать школьнику единство формы и содержания текстового фрагмента, стилистическое своеобразие художественного текста, текстообразующие функции языковых единиц в нем, мотивировать ученика на создание собственного речевого произведения, в котором нашли бы свое выражение его мысли, чувства, был бы создан художественный образ «своего» Петербурга.

Рабочие тетради по русскому языку и развитию речи для петербургских школьников были рекомендованы в качестве учебных по-

собий в составе учебно-методического комплекса, имели несколько переизданий в конце 90-х годов и до сих пор используются учителями Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

Полагаем, что сегодня потенциал такого уникального литературного, культурологического феномена, как Петербургский текст, может быть по-новому раскрыт в обучении русскому языку.

Современные литературоведы видят в Петербургском тексте открытую систему и говорят о перерождении Петербургского текста в Ленинградский, включающий в себя произведения таких авторов, как А. Битов, А. Кушнер, В. Шефнер, М. Кураев, В. Попов, С. Носов, А. Мелихов, А. Житинский и др.. Также ученые пишут о появлении современного Петербургского текста, куда входят тексты Т. Толстой, П. Крусанова, и о том, что сегодня Петербургский текст — это не обязательно только текст как таковой. В пространство Петербургского текста могут включаться театральные постановки, фотоснимки, скульптуры. (М. Дмитриевская, И. Вейсман и др.).

Ориентируясь на открытые границы Петербургского текста, литературоведы, культурологи причисляют к нему самые разнородные явления, в том числе фильмы, рок-поэзию конца XX века, поэзию А. Башлачева и Ю. Шевчука [2].

Полагаем, что результаты новых исследований в области содержания литературного и культурологического понятия «Петербургский текст» позволяют говорить о возможности расширения представления о Петербургском тексте как средстве обучения на уроках русского языка. С нашей точки зрения, в большей степени особенности современных представлений о Петербургском тексте будет отражать такое понятие, как «Петербургский свертхтекст». Понятие «Петербургский свертхтекст» как средство обучения на уроках русского языка может рассматриваться в качестве открытой системы, включающей в себя наряду с Петербургским текстом классической литературы Ленинградский текст, современный Петербургский текст, а также рок-поэзию и др.

Впервые к методической интерпретации понятия «свертхтекст» в методике обучения русскому языку обратилась А. Д. Дейкина, которая рассматривает свертхтекст как некое множество текстов, в чем-либо сознательно сближенных, и считает, что он может выступать в качестве лингвокультурологического концепта, включающего в себя ядерную часть и фоновые знания. Эта особенность свертхтекста дает ему возможность вовлекать учащихся в творческий диалог, формировать у них лингвистическое и культурологическое сознание [1].

Опираясь на данное понимание особенностей сверхтекста как средства обучения, мы видим методический потенциал понятия «Петербургский сверхтекст» в создании образовательного пространства, особой развивающей среды, способствующей формированию лингвистической, коммуникативной, культуроведческой компетенций и духовно-нравственному развитию современного школьника.

Считаем, что включение Петербургского сверхтекста в уроки русского языка откроет новые возможности для обращения к анализу языка текстов классической и современной литературы, так как «единство Петербургского текста не в последнюю очередь обеспечивается и единым «локально» — петербургским словарем... Этот словарь задает языковую и предметно-качественную парадигму Петербургского текста...» [3, с. 27].

Полагаем, что обращение к Петербургскому тексту на современных уроках русского языка поможет школьникам по-новому взглянуть на тексты классической литературы, ощутить невидимую связь времен, осознать связь между родным языком и культурой.

Литература

1. Дейкина А. Д. Сверхтекст и культурологический концепт в обучении русскому языку // Научные труды МПГУ. Серия «Гуманитарные науки». М.: МПГУ, 2001. С. 37–392.
2. Кофырин Н. Загадки Петербургского текста. URL: <https://www.liveinternet.ru/users/1287574/post113171760/> (дата обращения: 10.09.2018)
3. Топоров В. Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. СПб.: «Искусство — СПб». 2003. 616 с.

Страдымова М. М.

О НЕМАТЕМАТИЧЕСКОЙ НЕЗАДАЧЕ И ЯЗЫКЕ, КОТОРЫМ МЫ НЕ ВЛАДЕЕМ

Страдымова Мария Михайловна

Победитель Всероссийской олимпиады школьников по литературе 2018, лучший спикер Школьной лиги дебатов 2017, выпускник Образовательного центра «Сириус».

Ключевые слова: классическая литература, подростки, язык, задача, критика, скепсис, чтение.

Аннотация: В наше время всё меньше подростков могут сказать, что их по-настоящему увлекает классическая литература. В данном эссе рассматривается проблема сформировавшихся в обществе стереотипов, связанных с чтением школьной программы, с которыми сталкиваются школьники и которые негативно сказываются на их мнении о предлагаемых книгах.

Stradymova M.

NOT A MATH PROBLEM OR AN INACCESSIBLE LANGUAGE

Stradymova Mariya

The winner of the Russian Olympiad in literature 2018, the best speaker of school debate league 2017, graduate of Russian Educational Center "Sirius".

Keywords: classic literature, adolescents, language, task, criticism, skepticism, reading.

Abstract: Nowadays, fewer teenagers are able to confirm that they are excited to read classics. This essay is dedicated to the problem of stereotypes in modern society connected with school literature programme, which negatively affect adolescents' opinion about this type of books.

Sublatā causā, tollitur morbus.

У классической литературы язык особенный, и многим почему-то кажется, что он ничуть не живее латыни. По крайней мере, что говорить на нём в двадцать первом веке не с кем и незачем, время его

безвозвратно ушло вместе с появлением в домах первых цветных телевизоров. Иногда я думаю, что в детстве мне и всем окружающим меня мальчишкам и девчонками успели внушить, что классика — это (в первую очередь) занудство. Читающий ребёнок окружающими на детской площадке родителями воспринимается как существо какой-то другой природы: сидит, книжку в руках держит, пальчиком по строчкам водит, кажется, даже понимает что-то. Натуральный инопланетянин. Внимание, конечно, приятно, но не всем и не всегда. Почему чтение — такая не детская забава, поначалу как-то непонятно. К счастью, при должной доле любопытства всё выясняется быстро: дети не читают, потому что это скучно. Вот носиться из угла в угол и смотреть на быстро сменяющиеся на экране картинки — весело, вполне в пределах нормы. Спасибо, что разъяснили!

Если эти сомнения в собственной невредной, но какой-то не такой привычке ещё можно преодолеть, пока читаешь сказки и приключения, то с всеобщим убеждением в том, что книжки с Большой Буквы нравиться не могут априори, бороться уже сложнее. Тут даже большинство самых заинтересованных сдаётся. Уже лет в восемь младшие братья и сёстры убеждаются в том, что «Войну и мир» полностью не читал никто из членов семьи, «Обломов» — тягомотина, и вообще более или менее читаем разве что Пушкин. Ему можно, он — наше Всё!

К тому моменту, как человек маленький или не слишком сам добирается до той самой классики, он уже много раз слышал шутки про «воду» Толстого и безысходность Достоевского, а ещё так и не понял, как вообще читать стихотворения, в которых нет рифмы, и на чём они тогда держатся. К слову, всё, что проходит в школе, заранее обречено быть сложным и непонятным, авторы возводятся едва ли не до пророков, но, главное, объясняются какими-то неясными словами, которые все как одно что-нибудь значат (совсем не то, чего ты от них ожидаешь). В общем, шанс это всё искренне полюбить сводится к минимуму — пришло время второго спасибо обществу, предостерегающему нас от ошибки стать занудой. Пронесло!

Такая выходит из этого *незадача*. За условия примем всё вышенаписанное, а ещё тот факт, что вот сейчас маленький и запутавшийся человек должен резко вникнуть во все строчки перед глазами, их написали сто пятьдесят лет назад, а непонятно тебе вот сейчас. Из «нормального ребенка» ты почему-то превратился в «некультурного подростка, который и книгу в руки никогда не брал». А кто обещал, что люди будут последовательны?

Здесь школьники, как правило, делятся на тех, кому повезло достаточно, чтобы закричать, что они Чацкий или, например, Базаров, и на тех, кого уже настолько задавили стереотипы, что наслаждаться чтением не получится даже при очень большом желании. Что-то, наверное, отбили. Какой-то жизненно *неважный* орган, но как его пришить обратно, не слишком понятно.

Большое какое-то вышло условие. Совсем не жизнеутверждающее. Решать надо такую задачу и как можно скорее. Пока последним бойцам не отшибли веру в классику и желание с ней хотя бы иногда видаться.

Решать, как известно, можно сразу несколькими способами, главное, чтобы в конце сошёлся ответ.

Способ первый: для везунчиков. Наткнуться (можно случайно, можно специально) на замечательного человека. Чаще всего этот замечательный оказывается увлеченным преподавателем, который своё дело не только знает, но и любит, а если что-то искренне любить, вдохновлять других становится в разы легче. Таким учителям обычно даже убеждать ни в чём не приходится, аргументы в подобных ситуациях как раз работают наименее эффективно. Эти педагоги не объясняют, за что классику надо ценить, они зажигают и возвращают надежду на старые книжки из бабушкиного шкафа. По условиям задачи спасибо мы им не говорим, поэтому будем в этих случаях принимать за икс шляпу и немедленно снимать.

Способ второй (в простонародье: «занудский»). Найти не живого человека, но такого же книжного. Хорошего литературоведа, который пишет легко или легко вещает с экрана о том, что кому-вообще-может-реально-нравиться. Если сделать буквально два шага вперед, такие легко обнаружатся. Кому-то надо заново познакомиться с Чуковским, кому-то наткнуться на «Великий русский триллер» Шишкина, а кому-то взять в руки книгу Вайля и Гениса. Можно, впрочем, и десятиминутную лекцию «от Арзамаса» взять за точку «А» или открытый урок Быкова, если буквы о буквах пока ещё кажутся чем-то жутким.

Способ третий, самый приятный и верный: идеалы рушатся, в кумирах разочаровываются, с учителями начинают спорить, а книгу о книге сначала надо откуда-то раздобыть, а ещё узнать о её существовании, что уж точно из области научной фантастики (но не классики! Никак!). Так вот, способ третий — компания. Да-да, друзья, которым чтение не кажется дикостью, которые могут половину ночи обсуждать «Идиота», а не играть в приставку, а могут и параллельно этим заниматься,

было бы настроение. Людям своего круга доверяешь всегда как-то больше, переживаниями делишься охотнее, а потом выясняется, что именно так у Тургенева кто-то уже волновался. Или волновался ровно наоборот. Или просто тебе бы понравился, а ты такого и не знаешь, а ведь мог бы и можешь ещё. А потом ещё оказывается, что за его маской прячутся четыре вполне реальных человека, а один даже зовётся похоже — только вслушайся. Если вслушался, значит, и вчитаться получится. Сложно только первые две страницы.

И всё-таки большинство ученых, изучающих общество, сходятся не случайно на том, что важнее первичной социализации ступени для человека нет, и если идею о бесполезности чтения классики ребенок впитал с грудным молоком, легко привить ему к ней почтение и любовь, увы, не выйдет. Можно, правда, попробовать взять на «слабо», благо, сейчас всё больше становится подростков, которые могут бросить вполне «литературный» вызов если не обществу, то соседу по парте. Могут, кстати, просто сделать из чего-то забытого что-нибудь популярное. Тут и футболки с портретами поэтов Серебряного века, и короткие литературные стишки, и мемы, и песни на слова стихотворений Есенина и Маяковского, и вообще что угодно способно выстрелить, главное — знать в кого целишь. Такой вот получается ответ на задачу методом подбора, но у нас он, к счастью, не запрещается.

Для перепроверки отношений с классикой на прочность рекомендуется решать несколькими разными способами. После этого можно отступить две клеточки и начать последний абзац.

Ответ: чтобы научиться читать классику необходимо — сюрприз! — побороть в себе внутреннего скептика, который продолжает сомневаться в увлекательности всего, что задается в школе и обсуждается уже не первый десяток лет. Если не для себя, то для следующего поколения, которое может вырасти в счастливом неведении о «тягомотных» и «непонятных» школьных текстах самых разных Великих. Чтобы овладеть языком классической литературы хотя бы на уровне понимания, нужно вовремя им заинтересоваться или «попасть в среду». А там уже и до носителя не так далеко. И стран, в которые с этим навыком можно поехать, бесчисленное множество.

Сыромятникова М. В.

**СЧАСТЛИВЫЕ ПРОСТРАНСТВА ФАНТАЗИИ:
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ДЕТСКОГО
ФАНТАЗИРОВАНИЯ В РАССКАЗАХ АСТРИД ЛИНДГРЕН**

Сыромятникова Марина Валерьевна

Магистр филологии СПбГУ.

marinasiromyat@gmail.com

Ключевые слова: Астрид Линдгрен, детская классическая литература, фантазия, детское фантазирование, фантазийные пространства, счастливые пространства.

Аннотация: Творческое наследие Астрид Линдгрен включает в себя несколько малоизвестных рассказов, представляющих не только эстетическую, но и педагогическую ценность. В этих рассказах художественно отображена работа детской фантазии и формирование особых построений — фантазийных счастливых пространств. В статье дается разъяснение понятия счастливого пространства, создаваемого детской фантазией, обосновывается актуальность обращения внимания читателей к данным текстам и к пониманию фантазии как позитивного ментального процесса, являющегося залогом развития творческих способностей ребенка.

Syromyatnikova M. V.

**HAPPY SPACES OF FANTASY:
ARTISTIC INTERPRETATION OF CHILDREN'S FANTASY
IN STORIES ASTRID LINDGREN**

Syromyatnikova Marina V.

Master of Philology of St. Petersburg State University.

marinasiromyat@gmail.com

Keywords: Astrid Lindgren, children's classic literature, fantasy, children's fantasy, fantasy spaces, happy spaces.

Abstract: The creative heritage of Astrid Lindgren includes several little-known stories, representing not only aesthetic, but also pedagogical value. In these stories, the work of children's fantasy and the formation of special constructions — fantasy happy spaces are artistically displayed. The article

explains the concept of happy space created by children's imagination, justifies the relevance of drawing readers' attention to these texts and understanding of fantasy as a positive mental process, which is the key to the development of a child's creative abilities.

Астрид Линдгрен — автор-классик, чьи произведения затрагивают вечные темы семьи и любви, соотношения жизни и смерти, добра и зла. Это автор, который тонко чувствует детскую душу и умеет говорить с потенциальным читателем-ребенком о важных вещах доступным ему, читателю, языком.

Художественный мир А. Линдгрен знаком большому количеству читателей в России, ее произведения остаются в поле читательского внимания, однако в большей степени это относится к крупным произведениям автора. Я же хочу обратить внимание на несколько небольших произведений Линдгрен, не слишком известных читательской аудитории в России. Это рассказы «Кукушка-подружка» (1949), «Крошка Нильс Карлссон» (1949), «В Сумеречной Стране» (1949), «Любимая сестра» (1949).

Данные тексты представляют интерес как примеры художественной интерпретации процесса детского фантазирования. Фантазирование в рассказах А. Линдгрен осмысливается как продуктивный творческий акт, имеющий большую ценность для ребенка, способный помочь ему самостоятельно разобраться с проблемными ситуациями из реальной жизни.

Рассказы имеют схожую структуру и фабулу. Герой-ребенок оказывается в той или иной неприятной ситуации, которая ограничивает его, замыкает в определенном пространстве, чаще всего пространстве его комнаты или дома. Такой ситуацией может быть болезнь, по причине которой ребенок вынужден лежать в кровати, или же ему приходится весь день проводить дома в одиночестве, так как родители на работе. Ему может быть просто не позволено покидать пределы дома по причине его юного возраста. Так или иначе, ребенок остается в вынужденном заточении, один на один с окружающим его пространством.

Также у героя всегда имеется личная задача или проблема, связанная с недостаточным вниманием к нему взрослых. В одном из рассказов герои долгое время болеют и не выходят из комнаты, при этом требуя от мамы постоянного внимания, которое она не может им уделить. В другом тексте мальчик переживает смерть младшей

сестры и остается с этим переживанием в течение целого дня, в то время как родители на работе. В третьем рассказе девочка переживает из-за того, что все внимание родителей достается ее новорожденному брату, еще в одном герой не может ходить и лежит в кровати целыми днями, понимая, что эта ситуация может никогда не измениться. Герои рассказов остаются один на один с этими сложными, зачастую вовсе не детскими проблемами, с которыми им все же нужно каким-то образом справиться.

И тогда на помощь им приходит фантазия.

В каждом из рассказов герой фокусирует свое внимание на каком-либо объекте реальности: часах с кукушкой, трещине в полу, окне, кусте в саду. И в определенный момент повествования вокруг этого объекта начинает разворачиваться ирреальная действительность, доступная только ребенку.

На первый взгляд может показаться, что перед нами пример фантастического детского рассказа, но это не так. В этих текстах ирреальные события не самостоятельны, они связаны с восприятием героя, призваны иносказательно отобразить те внутриличностные проблемы, с которыми ему предстоит разобраться.

Фантазия героя отталкивается от того объекта реальности, на котором было сфокусировано его внимание, вокруг этого объекта он выстраивает фантазийное *счастливое пространство*.

Понятие фантазийного счастливого пространства было сформулировано мной с опорой на исследования М. В. Осориной, посвященные фантазированию и созданию фантазийных пространств [1, 2].

Формирование фантазийного пространства, согласно М. В. Осориной, представляет собой вид ментальной работы субъекта. Фантазийное пространство выстраивается человеком, зачастую неосознанно, для осмысления тех или иных внутриличностных задач. Субъект выстраивает такое пространство, опираясь на тот или иной объект реальности, наделяя его необходимыми и необычными свойствами. Такая работа сознания является продуктивной для личности, так как в созданном приватном фантазийном пространстве, куда нет доступа другим, появляется возможность проживать любые сценарии, переигрывать ситуации из реальности, смотреть на них с новой стороны.

Поскольку в фантазийных пространствах герои рассказов находят решение тех проблем, что существуют в реальном мире, другими словами, из несчастных становятся счастливыми, я определила их как фантазийные «пространства счастья» или счастливые пространства.

В рассказах А. Линдгрена представлена художественная интерпретация формирования ребенком счастливых пространств с помощью фантазии. В каждом из упомянутых текстов герой, находящийся в неблагоприятных условиях в реальности и имеющий внутренний душевный конфликт, создает такое пространство, в котором этот конфликт решается.

Дети, которые долгое время болеют и не получают при этом достаточно внимания от мамы, выстраивают счастливое пространство вокруг часов с кукушкой. Кукушка «оживает», развлекает их, и мир их комнаты преобразуется. Им уже не скучно, а потребность в повышенном внимании со стороны мамы исчезает, таким образом, проблемная ситуация находит гармоничное разрешение.

Мальчик, переживающий смерть младшей сестры и проводящий много времени в одиночестве, фантазирует о том, что в трещине в полу живет крошечный домовый Ниссе. Он «переселяется» в мир Ниссе, приносит в его домик игрушечную мебель из кукольного дома сестры, играет и общается с ним. И, когда возвращаются с работы родители, он уже не так подавлен, потому что пребывание в созданном им фантазийном пространстве позволило ему переосмыслить случившуюся трагедию.

Девочка, ревнующая родителей к новорожденному брату, переживающая из-за недостатка внимания с их стороны, создает счастливое пространство в виде королевства за розовым кустом, что растет в саду. В этом королевстве живет ее сестра-близнец, которая, в отличие от мамы, точно любит только ее одну. Она весь день проводит «в королевстве», но, когда возвращается домой, видит, как встревожена мама, которая искала ее. Героиня понимает, что мама вовсе не безразлична к ней, что она по-прежнему любима родителями, и ее внутренний конфликт также находит разрешение.

В последнем рассказе фантазия о Сумеречной Стране, в которую можно попасть только во время сумерек, позволяет герою, не могущему ходить, пережить свою болезнь, не впасть в полное отчаяние. Эта фантазия становится его возможностью испытывать позитивные эмоции в кризисной ситуации.

Не во всех случаях формирование счастливого пространства с помощью фантазии приводит к решению проблем в реальной жизни — ведь эти рассказы не фантастические, как уже было сказано, проблемы не решаются в них чудесным образом, и в них нет волшебства как такового. Но именно в этом, на мой взгляд, состоит их

уникальность. В этих текстах с большим художественным мастерством изображен процесс фантазирования как одного из способов преодолеть неблагоприятные ситуации и творчески переосмыслить личные проблемы. Даже если герой не улучшает с помощью формирования счастливого пространства свое положение в реальности, он проводит ментальную работу, получает способность увидеть ситуацию в позитивном, творческом ключе, учится смотреть на события с нестандартной точки зрения. Именно такое мышление является залогом развития творческих способностей ребенка.

Мне кажется важным привлечь внимание читателей, как детей, так и их родителей, к данным рассказам, сделав акцент на изображении в них фантазирования как продуктивного ментального акта. Познакомив с этими рассказами детей, мы можем дать им понимание того, что способность фантазировать — это их сила, залог свободы мышления и способ преображения окружающего мира. Для родителей знакомство с этими рассказами, особенно вместе с ребенком, может стать возможностью лучше понять своего ребенка, осознать ценность его фантазийных построений, необходимость интересоваться ими.

Такое знакомство может быть проведено как в формате семейного чтения и обсуждения прочитанного с ребенком, так и более креативным способом. Например, мною в рамках магистерской диссертации был разработан проект интерактивного музея, экспозиционная программа которого основана на сюжетах данных рассказов. Такой формат позволяет «погрузиться» в художественный мир этих произведений, благодаря различным световым и мультимедийным решениям посетители смогут буквально увидеть, как фантазия преобразует реальность.

Привлечение внимания читателей к данным рассказам Астрид Линдгрен, в том или ином формате, представляется мне актуальной педагогической задачей. Это возможность поговорить на языке классической литературы с детьми и их родителями о ценности детской фантазии как основе творческого мышления человека.

Литература

1. *Осорина М. В., Чечик А. А.* Исследование повседневного фантазирования взрослых. Часть I: подходы и методы / Вестник СПбГУ. Сер. 16. 2013. Вып. 3. С. 25–34.
2. *Осорина М. В., Чечик А. А.* Исследование повседневного фантазирования взрослых. Часть II: подходы и методы / Вестник СПбГУ. Сер. 16. 2013. Вып. 4. С. 14–29.

Трегуб Т. В.

РОЛЬ КЛАССИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ОБУЧЕНИИ И РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ

Трегуб Татьяна Васильевна

Аспирант Санкт-Петербургского государственного университета,
преподаватель «Английского клуба» (Санкт-Петербург).

Berrie@yandex.ru

Ключевые слова: зарубежная литература, английский язык, подросток, чтение, произведения на языке оригинала.

Аннотация: Основным предметом статьи является рассмотрение педагогической ценности использования произведений английских и американских классиков на языке оригинала на занятиях иностранным языком с русскими подростками. Особый интерес представляет то, как сами подростки, мотивированные к изучению английского языка, но имеющие небольшой опыт чтения зарубежной классики в оригинале, оценивают полезность такого опыта, какую роль определяют ему в своем дальнейшем развитии. В статье представлены результаты бесед и опросов, проведенных с учениками «Английского клуба».

Tregub T. V.

THE ROLE OF USING CLASSIC BRITISH AND AMERICAN LITERATURE IN TEACHING ENGLISH TO RUSSIAN TEENAGERS

Tregub Tatyana Vasilievna

Graduate Student of St. Petersburg State University, Teacher (English Club- St. Petersburg).

Berrie@yandex.ru

Key words: foreign literature, classic literature, the English language, teenagers, education, reading in English.

Abstract: This article considers the pedagogical value of using classic British and American texts in the original language in teaching English to Russian teenagers. The article presents the results of interviews and surveys

conducted with students of the “English Club”. This research reveals factors that influence teenagers’ motivation to read foreign classic books in English.

Вопрос об актуальности классической литературы в современном образовании сегодня находится в зоне повышенного внимания педагогов и исследователей. В. А. Луков пишет, что литература — это часть художественной деятельности, которая обладает самыми существенными признаками искусства [2]. Как вид искусства, литература включает в себя совокупность знаний о предназначении человека, его социальной роли и отношениях с окружающим миром, его идеалах, чувствах и мыслях.

Как русские, так и зарубежные классики фокусировали свое внимание на духовной сущности человека и социокультурной среде своего времени. Б. М. Теплов отмечает, что «воспитательное значение художественной литературы заключается в том, что она дает возможность войти «внутрь жизни», пережить кусок жизни, отраженный в свете определенного мировоззрения <...> в процессе этого переживания создаются определенные отношения и моральные оценки, имеющие несравненно большую принудительную силу, чем оценки, просто сообщаемые или усваиваемые» [4].

По замечанию Т. Г. Галактионовой, чтение играет роль важнейшего средства «сохранения интеллектуальной культуры общества, преемственности знаний и существенного фактора социокоммуникативного развития человека» [1], а также является способом развития нравственного потенциала подрастающего поколения.

Чтение и изучение иностранной литературы (как на языке оригинала, так и на русском языке) участвует в формировании ценностных ориентаций учеников и их мировоззрения. Текст любого художественного произведения — это обусловленное спецификой национального сознания представление о мире.

Область нашего интереса, в частности, представляет роль чтения классических произведений английских и американских авторов на языке оригинала в развитии иноязычных навыков и интереса современных подростков к английскому языку, а также английской и американской культуре.

Учителя-практики и современные исследователи отмечают педагогическую ценность использования англоязычных классических текстов на занятиях с подростками. Изучение зарубежной американской

и английской классической литературы на языке оригинала, сравнительный анализ текстов, перевод на русский язык призваны повысить языковую компетенцию учеников, развить их письменную и устную речь. Работа с текстами нацелена на активизацию поисковой и мыслительной деятельности подростков, расширение их кругозора.

Основное противоречие, однако, заключается в том, что сегодня иностранный язык, прежде всего, выступает как средство коммуникации. М. И. Евдокимова справедливо замечает, что главная цель изучения английского языка — «развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая носит прагматический характер, т. е. ориентирована на практическую пользу человеческого существования на земле» [3].

Вопрос о том, насколько действительно эффективным оказывается чтение (и изучение) зарубежной классики на языке оригинала в развитии коммуникативных навыков остается открытым. Кроме того, можно предположить, что классическое литературное произведение, отражающее социокультурную среду старого времени и содержащее большое количество устаревшей лексики, не вполне отвечает представлениям современного подростка об эффективном изучении иностранного языка.

Для того чтобы понять, насколько могло бы быть интересно и полезно старшим подросткам читать и изучать английские и американские классические произведения на языке оригинала, мы провели небольшое исследование. В исследовании приняли участие 15 подростков в возрасте 14–16 лет, которые имеют достаточно высокий уровень владения английским языком (Intermediate- Upper Intermediate) и занимаются на дополнительных курсах английского языка в «Английском клубе». Сначала с подростками проводилась групповая беседа. Затем ученикам было предложено заполнить опросный лист и дать комментарии к своим ответам. Стоит отметить, что в «Английский клуб» приходят заниматься ученики из разных школ, и ни в одной из школ, где учатся подростки, нет специальных курсов по «страноведению», а изучение классической литературы проходит в рамках стандартного общего образования. Подростки, принявшие участие в исследовании, мотивированы к изучению английского языка и уже не первый год обучаются в «Английском клубе». Здесь необходимо отметить, что и в рамках клуба изучению зарубежной литературы не уделяется достаточного внимания, так как занятия строятся обычно на основе современных материалов и текстов.

Результаты беседы и опроса показали следующие результаты. Ни у одного подростка не вызвало трудности назвать имена английских и американских авторов (как минимум трех-четырех) и их произведения. Подростки читают классику на русском языке либо самостоятельно, либо в рамках школьной программы (были названы такие имена и фамилии, как Ч. Диккенс, Э. А. По, Марк Твен, О. Уайлд, Р. Даль, У. Шекспир, Дж. Лондон). Все без исключения респонденты ответили, что изучение классики на языке оригинала было бы также полезно и интересно. В качестве аргументов подростки отметили расширение словарного запаса, более правильное понимание оригинальной мысли автора, «так как русские переводы могут быть неточными». Были также отмечены важность приобщения к чужой культуре, «интерес к сопоставлению разнообразных троп в английском и родном языке», а также высказано замечание о том, «что изучая язык, нужно видеть, как он формировался на протяжении многих лет».

Несмотря на наличие аргументов в пользу чтения зарубежной классики, только четверо из опрошенных подростков пробовали читать зарубежных авторов в оригинале. На вопрос о том, чем вызваны трудности или отсутствие мотивации к чтению зарубежной классики на английском языке, были даны следующие ответы: «не хватает времени», «не хватает словарного запаса», «пробовал, но слишком много незнакомых слов, а со словарем сидеть не хочется», «есть боязнь в какой-то степени неправильно понять мысль автора, которую он хотел до нас донести».

Любопытно было также и то, что подавляющее число мальчиков, в отличие от девочек, признались, что вообще редко читают книги, так как в жизни их больше интересуют другие вещи: спорт, точные науки, современные технологии, изучение иностранного языка с точки зрения общения и достижения будущих профессиональных целей.

Важным моментом в нашей беседе стало замечание одного из подростков: «Я за чтение классики на английском, так как надо саморазвиваться, да вот только сам начать читать никак не могу». Эта фраза дала повод для дополнительного обсуждения. В опросный лист позже был включен вопрос: «Было бы тебе интересно изучать классическую зарубежную литературу на английском языке, если бы велись дополнительные занятия (или обязательные школьные) с экспертом учителем?». Все без исключения респонденты дали утвердительный ответ, однако некоторые ответы были с пометкой «да, но зависит

от учителя и выбора произведений». В качестве дополнительных комментариев подростки указали, что с удовольствием бы участвовали в ролевых играх по классике, в просмотре и обсуждениях фильмов на английском языке с субтитрами, групповом разборе и обсуждении произведений. Были также предложения поставить спектакль по классическому произведению, но обязательно с отсылками к настоящей действительности, чтобы, как выразились подростки, «и нам, и зрителям было интересно и понятно».

Таким образом, включение в образовательный курс чтения и изучения зарубежной классики на языке оригинала представляется старшим подросткам и интересным, и полезным опытом. Подчеркнем, что самостоятельное прочтение оригинальных текстов для, казалось бы, даже мотивированных к изучению языка подростков кажется достаточно трудной задачей. Совместное чтение и разбор произведений вместе с учителем-экспертом может быть эффективным способом развития интереса подростков к исследовательской деятельности, повышения их языкового и культурного уровня. Правильная организация такого обучения, отбор подходящих педагогических средств и принцип выбора произведений представляют собой плодотворную почву для обсуждения.

Литература

1. *Галактионова Т. Г.* Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: проблемы исследования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2006. Т. 6. № 14. С. 177–190. <https://elibrary.ru/contents.asp?id=333789262>
2. *Евдокимова М. И.* Воспитательный потенциал урока иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 7.
3. *Луков В. А.* История литературы: Зарубежная литература от истоков до наших дней: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: 2005. С. 3.
4. *Теплов Б. М.* Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.

Харченко А. И.

ЛИТЕРАТУРА – НАУКА ЖИЗНИ

Харченко Антонина Ивановна

Учитель русского языка и литературы Ладомировской СОШ
Ровеньского района.

har.antonina@yandex.ru

Ключевые слова: классическая литература, проблемное обучение, эмоциональное восприятие, влияние произведения на ребёнка.

Аннотация: Мир быстро меняется. Соблазнов всё больше с каждым днём. А классическая литература всё чаще «скушает» на книжных полках. Как вернуть этим книгам былую славу учебников жизни? Эта проблема поднимается в статье.

Harchenco A. I.

LITERATURE IS THE SCIENCE OF LIFE

Harchenco Antonina I.

Teacher of Russian language and Literature, Ladomyrovka secondary school of village Roven'ki.

har.antonina@yandex.ru

Keywords: classical literature, problem-based learning, emotional perception, the influence of the work on the child.

Abstract: The world is changing fast. More and more temptations every day. And classical literature is increasingly “bored” on the bookshelves. How to return to these books the former glory of life books? This problem is raised in the article.

Литература — наука жизни. Для того чтобы это стало реальным, необходимо в школе научить ребёнка мыслить. Что может способствовать этому? Приближение разговора на уроке литературы к потребностям развития школьников! Только осознание того, что произведение актуально и может дать основы для понимания жизни, умения разбираться в людях, вызывает желание ребёнка окунуться в его мир.

Каким же путём двигаться учителю, чтобы классическая литература не «скучала» на книжных полках, а вернула себе былую славу учебника жизни?

Методика преподавания предлагает разные варианты анализа художественных произведений, однако сегодня становится ясно, что только проблемное обучение способно выполнить задачи, поставленные перед школьным гуманитарным образованием. «Проблемные ситуации призваны разбудить и мысль, и художественную интуицию, и образное воображение учеников» [1; 124].

Проблемы литературного анализа связаны с жизнью, при верно поставленном проблемном вопросе поиск истины сливается с личным состоянием ученика. Проблемный вопрос должен быть ёмким, но способным охватить широкий круг материала, он рассчитан на углубленное внимание к тексту. Многие проблемные вопросы обладают потенциалом обобщения и возможностью выхода к ещё более крупным вопросам, таким образом, проблемные ситуации связаны между собой не только в рамках одного урока, но и на разных учебных занятиях, каждый последующий урок является развитием общей, исходной проблемной ситуации.

В основе проблемного обучения практически всегда лежит какое-то исследование, и, каким бы ни был объект исследования, самое главное — ученик самостоятельно с подачи учителя осмысливает какую-то ситуацию. В 5 классе при изучении рассказа Л. Андреева «Кусака» предлагаем написать творческую миниатюру — внутренний монолог собачки после отъезда дачников. И только после этой работы задаём вопрос: почему Кусака в сложные времена боролась за жизнь, а теперь сломалась?

Важную роль играет перспективный вопрос. Например, почему А. С. Пушкин взял к повести «Капитанская дочка» эпиграф: «Береги честь смолоду»? Он побуждает более пристально всматриваться в характеры героев, примерять ситуацию, в которую они попадают, на себя. Его обсуждение состоится в конце работы над повестью. А прежде будет много частных вопросов, среди них о Пугачёве: разбойник или вождь? Прежде предоставим возможность школьникам определиться со своей позицией, подобрать аргументы и разделим класс для проведения дебатов по данному вопросу в соответствии с их позицией, пусть даже разные по количественному составу будут группы, но школьники покажут не только знание текста, умение

вести диалог, аргументировать своё мнение, они будут защищать свою собственную позицию.

Дебаты, как и другие формы интерактивного обучения, создают комфортные условия: ребёнок чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность, а также свою защищённость: если у него иссякнут аргументы, на помощь придут товарищи. Такие занятия воспитывают дружбу, верность слову, коллективизм, развивают речь.

Иной раз школьники сами обозначают проблему. При анализе фрагмента из романа М. Булгакова «Белая гвардия», где петлюровцы, ворвавшись в Киев, пытаются разрушить памятник Богдану Хмельницкому, Б. Владимир (16 лет) пишет: «...Война — силовое решение противоречий между людьми. Но зачем же памятник громить?» А ведь ситуация жизненная.

Очень важно выявить первичное эмоциональное восприятие художественного произведения. Ученику это даёт возможность осмыслить прочитанное на уровне собственного понимания и личного развития, учителю — изучить, что в первую очередь «зацепило» ребёнка, какой индивидуальный проект предложить школьнику в ходе изучения этого произведения, на чём заострить внимание при изучении темы. Предлагаем вопросы следующего характера:

- О чём заставил тебя задуматься рассказ...?
- Что тебя поразило в повести...?
- Какие эмоции ты испытывал, читая...?
- Раздумья после прочтения...

Вот фрагменты рассуждений школьников после прочтения произведений.

Д. Виталий (По поэме «Демон» М. Ю. Лермонтова):

...Во-первых, мы должны бороться за всё: счастье, успех, любовь. Во-вторых, необходимо противостоять ложным идеалам, которые нам пытаются внушить. Тамара не смогла с ними бороться, это её и погубило. Любовь. Ей подвержен даже Демон, и его любовь настолько сильна, что даже ангел отступил. Напористость. Именно она помогла Демону овладеть Тамарой. Но энергию надо направлять «в мирное русло». Необходимо думать, к каким последствиям приведут наши поступки, воспитывать в себе правильные идеалы и ценности...

К. Владислав (По роману И. А. Гончарова «Обломов»):

Роман И. А. Гончарова «Обломов» меня шокировал. С детства отец мне говорит, что нужно учиться, чтобы чего-то добиться в жизни,

но только прочитав роман, я понял, что иногда я сам живу, как Обломов, и если вовремя не взяться за ум, то моя жизнь может быть такой, как у Обломова... Нужный роман. Я уверен, кто прочитает его, найдёт верный путь в своей жизни.

Эти бесхитростные строки говорят, что классическая литература помогает школьнику понять самого себя и мир вокруг.

После изучения произведения диагностируем, как понята идея. В зависимости от возраста школьников вопрос ставится по-разному, но суть одна: выявляем, как повлияло произведение на ребёнка, как понята идея.

Сегодня идёт полемика по поводу введения в школьную программу произведений современной литературы. Относиться к этому вопросу необходимо чрезвычайно осторожно, и если какие-то изменения вводить, то только не в ущерб классической литературе. Однако параллельно с программными мы можем рассматривать созвучные по проблематике современные произведения, особенно это касается стихотворений: короткие по объёму, они полностью могут прозвучать на уроке; яркая эмоциональность внесёт живую нотку; а содержание продемонстрирует актуальность проблемы. Например, роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», повесть В. Распутина «Живи и помни», стихотворение Ю. Левитанского «Каждый выбирает для себя» несут одну и ту же мысль. Обратимся вновь к размышлениям школьников.

К. Владислав (По роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»):

Прочитав роман, я понял, что всё начинается с малого. Необходимо вовремя включить для себя красный свет, разобраться в себе, признать свою ошибку. Нужно помнить: упасть легко, а подняться очень трудно.

Потрясла школьников повесть В. Распутина «Живи и помни».

П. Юля. Прежде чем что-то сделать, нужно подумать, к чему это приведёт. Конечно, необходимо помогать людям в тяжёлой ситуации, иногда помощь заключается в том, чтобы подтолкнуть человека к признанию и раскаянию, как это сделала Соня Мармеладова.

П. Никита. Прикрывая оступившегося человека сегодня, мы подставляем его под ещё больший удар завтра.

Апофеозом является стихотворение Ю. Левитанского.

Х. Владислав: ...Стихотворение Ю. Левитанского удивляет тем, что в небольшом тексте скрывается глубочайший смысл. Автор подчёркивает ответственность человека за сделанный им выбор: «Дьяволу служить или пророку — каждый выбирает для себя»...

Анализируя подобные признания, мы видим, как глубоко влияют произведения классиков на думающего школьника.

«Как сегодня написано», — говорят восьмиклассники о повести «Шемякин суд», хотя сюжет гиперболизирован и в каких-то эпизодах приобретает анекдотический характер. При изучении этого произведения знакомимся со стихотворением белгородской поэтессы, профессора БелГУ, В. К. Харченко «Нищий не станет щедрым...» [2; 24–25]. Оно поможет глубже погрузиться в проблематику повести.

«Детские раздумья по недетским вопросам», — так называлась статья в областной газете «Белгородская правда», где отразились размышления Ляшенко Алёши (16 лет) об актуальности комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».

Всё это говорит о том, что классическая литература даёт богатый опыт детям для понимания сегодняшнего дня и себя самих.

Другое дело, что почти нереально качественно изучать литературу по существующим ныне программам в рамках времени, отведённого на их реализацию. Хороших текстов в нашей литературе много, но именно перегруженность программы и недостаток времени — преграды в изучении литературы. Лучше меньше изучить, да лучше. А когда ребёнок научится мыслить, понимать художественное произведение, он прочтает качественные книги и за пределами школьной программы.

Литература

1. Методика преподавания литературы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2101 «Рус. яз. и литература» / под ред. З. Я. Рез. М.: «Просвещение», 1977. 384 с.
2. Харченко В. К. «Я буду Вас ценить и целовать...». 102 стихотворения о славе, смерти и любви. Белгород: Изд-во Белгородск. гос. ун-та, 2001. 128 с.

Чердакова К. Д.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПРИРОДА INSTAGRAM И ПРЕПОДАВАНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Чердакова Ксения Дмитриевна

Студент 2-го курса магистратуры филологического факультета СПбГУ по направлению «Образовательный менеджмент в области филологии». xenia-96@mail.ru

Ключевые слова: Инстаграм, социальные сети, чтение, классическая литература, тексты новой природы, школьное образование.

Аннотация: Instagram — одна из самых популярных среди подростков социальных сетей в России. Сегодня школьники предпочитают чтение Instagram-текстов изучению и погружению в мир классической литературы. В статье выделяются характеристики, которые делают Instagram таким привлекательным для подростков, и на этом основании предлагается стратегия трансформации школьных уроков классической литературы с целью повышения эффективности занятий и увеличения интереса среди школьников.

Cherdakova K. D.

THE FUNCTIONAL NATURE OF INSTAGRAM AND TEACHING CLASSIC LITERATURE AT SCHOOL

Cherdakova Ksenia D.

Master's Student at the Philological Faculty (SPBU); the Department of Continuous Philological Education and Educational Management. xenia-96@mail.ru

Keywords: Instagram, social networks, reading, classic literature, texts of new nature, school education.

Abstract: Instagram is one the most popular social networks among Russian teenagers. Nowadays students prefer reading texts in Instagram to studying classic literature thoroughly. This article covers the features that make Instagram so attractive to students and based one that offers the strategy on transformation classic literature lessons in order to make the course much more effective and also increase the interest among students.

В 2017 году российская аудитория социальной сети Instagram насчитывала 22 миллиона активных пользователей в месяц. Несмотря на то, что одним из главных трендов последних лет является увеличение количества «взрослой» аудитории (старше 35 лет), молодые пользователи (от 13 до 34 лет) по-прежнему составляют большую часть аудитории — 54,7% [URL: <http://www.forbes.ru/tehnologii/358331-roditeli-idut-v-instagram-auditoriya-prilozheniya-starshe-35-let-vyrosla-v-chetyre>].

Сервис Instagram — яркий пример современной социальной сети, которая базируется на визуальном компоненте. Прежде чем Instagram стали называть образовательным пространством и даже новой культурной средой, основная функциональная составляющая приложения заключалась в возможности публикаций моментальных фотографий, которые при желании можно было дополнить текстом, и просмотре того, какие фотографии публикуют ваши друзья. Это позволило следить за жизнью не только своих одноклассников, но и русских и зарубежных певцов, актеров, а сейчас еще и бизнесменов, ученых, филантропов. Именно эта иллюзия включенности в жизнь тех, кто до этого был недоступен, и сделала Instagram таким популярным.

За 8 лет (дата создания Instagram: 6 октября 2010 года) социальная сеть, сохранив свой визуальный компонент, трансформировалась в особую среду, объединяющую большую часть современных молодых людей, в том числе школьников. Эту среду, без сомнения, можно считать не только культурно-развлекательной, но еще и образовательной.

Instagram сегодня — площадка, где часто бесплатно и иногда платно доступны образовательные курсы (Интернет-марафоны), а также статьи по самым разным темам. Самые популярные: стиль, макияж, маркетинг, иностранные языки, блогинг, писательское мастерство, психология и медицина.

Любой человек, у которого есть мобильный телефон и Интернет-соединение, может начать вести в Instagram не только личную страницу с фотографиями любимой кошки (хотя и такие страницы очень популярны), но и создать миниатюрное, но все же — Интернет-сообщество, в котором собираются люди, интересующиеся определенной темой, и большинство из них стремятся развить навыки, которые у них есть, или получить новые.

Instagram как образовательная площадка развивается и растет прежде всего потому, что в современном мире самообразование — явный

тренд. Совмещение же самообразования с развлечением (edutainment), использование новых технологий и удобный, привлекательный интерфейс позволяют говорить о том, что образовательный потенциал Instagram очень велик.

Важным кажется отметить текстовый компонент социальной сети Instagram. Как уже упоминалось выше, сервис позволяет публиковать фотографии, сопровождая их подписями (количество знаков ограничено до 2000 знаков, но расширить текст всегда можно в комментариях). Изначально текстовые подписи действительно лишь сопровождали визуальный материал — их использовали для того, чтобы пояснить аудитории, что происходит на фотографии, дополнить то, что на ней изображено, какой-либо новой информацией или выразить эмоции, например: «готовим с любимым», «теперь студентка!!!», «настроение отличное ☺». Сейчас текстовый компонент существенно увеличился в размерах и приобрел новые смысловые оттенки. Более того, можно говорить о том, что фотографии и комментарии к ним трансформировались в единый цельный текстовый компонент, который, на наш взгляд, обладает характеристиками так называемого текста новой природы.

Нам близко такое определение этого понятия: «мы будем текстом новой природы... называть мысль, зафиксированную на каком-либо носителе, для отображения которой используется связанная последовательность разнородных символов (знаков вербальной и невербальной природы)» [Казакова, 2016].

Многие тексты в Instagram являются сжатыми, нелинейными, а также содержат дополнительные компоненты, помогающие читателю освоить текст. Одним из таких компонентов и одновременно формой обратной связи являются комментарии, которые позволяют еще и говорить об интерактивности текста, так как он постоянно расширяется и трансформируется читателями. Эти особенности характерны для текстов нового типа, следовательно, можно говорить о том, что Instagram является еще и площадкой, в которой создаются такие тексты.

Как же связаны между собой Instagram и проблемы преподавания классической литературы в школе?

Прежде всего, хочется обозначить тот спектр проблем, которые мы рассматриваем. В основном, это очевидная тенденция, связанная с тем, что дети читают все меньше в целом и все реже — классическую литературу, которая предлагается им школьной программой.

Причины этого могут быть различны, однако все они связаны с глобальными переменами в мировом сообществе.

Instagram и его популярность позволяют нам сделать вывод, что сегодня кардинально новый формат преподнесения информации — это характеристика новой реальности. Касается это и области чтения, изучения классической литературы в школе. Сегодняшние школьники, для которых характерно клиповое мышление, с большим недоверием и трудом воспринимают чтение длинных, линейных, классических текстов. Еще труднее им даются учебные материалы, например, статьи исследователей, посвященные творчеству писателя, или анализ художественных средств, которые используются в романе.

Более того, сейчас еще острым для школьников кажется вопрос «зачем?». Действительно, зачем читать роман объемом 300 страниц, когда гораздо интереснее читать отрывки из модной, популярной книги, которые публикуются в Instagram? Зачем читать учебник и мнение уважаемого, но такого далекого, будто бы никогда не существовавшего исследователя, когда в Instagram можно видеть личность автора профиля, узнавать его, чувствовать, как вы похожи?

Между тем, в Instagram действительно развита сфера, связанная с литературой. Книжные марафоны, отзывы, рекомендации на книги, challenge (от англ. «вызов» — некий спор, некая ситуация, когда человек публично заявляет о том, что он прочитает, например, 12 книг за год) — все это привычно для современного подростка.

Безусловно, было бы странно заявлять, что изучение классической литературы в школе бессмысленно и следовало бы позволить школьниками вместо уроков литературы листать ленту Instagram на уроках. Нам кажется, что следует избегать крайностей, но при этом не отказываться от анализа современной действительности, решая возникающие задачи с помощью адаптации и трансформации привычного варианта преподавания классической литературы в школе.

Почему Instagram для современных школьников интереснее, чем уроки литературы?

- 1) Instagram содержит тексты новой природы, которые кажутся подросткам более близкими и интересными. Более того, информация, представленная таким образом, воспринимается легче, чем привычный линейный текст;
- 2) Instagram предполагает, что читатель знакомится не только с текстом, но и с его автором. Личность, ее мысли и образ

жизни привлекает, восхищает подростков, которые ищут для себя ролевые модели;

- 3) Instagram позволяет создать сообщество тех, кому не все равно — например, не все равно, что и как читать. Идея стать частью сообщества тоже кажется привлекательной для школьников, так как большинство из них ищут для себя референтную группу, группу «своих», где бы их понимали и принимали.

Таким образом, нам кажется, что для более эффективной работы с подростками на уроках классической литературы, возможно, было бы полезно попытаться понять сферу интересов школьников, а после этого создать для них такой формат обучения, который покажется им чуть более близким. То, что привлекает школьников в Instagram, может восхитить их и на уроке литературы. Это могут быть новые учебные пособия, в которые включены тексты новой природы, это может быть преподаватель, который искренне восхищен тем, что преподает, это может быть созданное преподавателем сообщество тех, кому интересно чтение.

Идея изучения среды, которая привлекает подростков, анализ ее основных характеристик и попытка объединения этих знаний вместе с классическими методами преподавания позволяет не только сделать процесс обучения более эффективным, но и сгладить конфликт поколений, который часто возникает между учителем и учеником. Instagram же является примером такой среды, функциональные особенности которой можно и нужно анализировать для того, чтобы лучше понимать учеников, а также для того, чтобы школьники задумались о важности изучения классической литературы и осознали, какое удовольствие может приносить чтение.

Литература

1. Родители идут в Instagram // Forbes.ru. URL: <http://www.forbes.ru/tehnologii/358331-roditeli-idut-v-instagram-auditoriya-prilozheniya-starshe-35-let-vyroslo-v-chetyre> (дата обращения: 26.10.2018).
2. Казакова Е. И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 4. С. 102–109.

Черняк М. А.

НОВЫЕ ТЕКСТЫ И НОВЫЕ КОНТЕКСТЫ, ИЛИ СУДЬБА КЛАССИКИ В XXI ВЕКЕ

Черняк Мария Александровна

Доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы
Российского государственного педагогического университета имени
А. И. Герцена.

ma-cher@yandex.ru

Ключевые слова: современная литература, классика, чтение, литературоцентризм, интертекстуальность.

Аннотация: В статье рассматриваются причины кризиса литературоцентризма в 21 веке и актуализирующиеся в связи с этим разнообразные игры с классиками. Классика «золотого века» является для современной российской литературы своеобразным резервуаром, откуда она черпает мотивы, сюжеты, темы, постоянным и неиссякаемым источником национальной мифологии.

Chernyak M. A.

NEW TEXTS AND NEW CONTEXTS, OR THE FATE OF CLASSICS IN THE 21st CENTURY

Cherniak Maria A.

Doctor of Philology, Professor of Russian Literature of Herzen University.
ma-cher@yandex.ru

Keywords: modern literature, classics, reading, literature centrism, intertextuality.

Abstract: The article discusses the causes of the crisis of literature-centrism in the 21st century and various games with classics that are actualized in this connection. The classic of the “golden age” is a kind of reservoir for contemporary Russian literature, from where it draws motives, plots, themes, a constant and inexhaustible source of national mythology.

За последние 30 лет русская литература впервые столкнулась с мощными социокультурными вызовами времени (трансформация

литературного поля, требования новой постгуттенберговской эпохи, ревизия культурных ценностей, коммерциализация литературы и др.). Многие современные критики сходятся во мнении, что сегодня происходит слом литературной эпохи, кризис литературоцентризма, резко меняется тип писателя и тип читателя. Если на протяжении почти двух веков были актуальна мысль А. И. Герцена о том, что у народов, лишенных общественной свободы, литература становится единственной трибуной, с которой народ может сказать о своей боли, то сегодня воспитательная, учительная миссия русской литературы уже не столь очевидна. Отсюда и причины столь обострившегося на разных уровнях диалога с классическим наследием. А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, А. П. Чехов являются центрами «интертекстуального излучения» (Фатеева) в произведениях эпохи постмодерна. Круг авторов, признанных в истории литературы классиками, не столь обширен и сводится скорее к школьной программе. Для возникновения диалога между читателем и писателем необходимо наличие общего ментального и культурного пространства, которое цементируется произведениями классиков. «Художник понимает, что адекватность восприятия порождаемых им текстов зависит от “объема общей памяти” между ним и его читателями», — справедливо полагает Н. А. Фатеева [Фатеева 1998: 35]. Трансформация национального культурного кода, изменение общего культурного багажа влечет за собой сдвиги и в читательской компетенции, и в авторских стратегиях.

Критик С. Морозов, анализируя тенденции современного литературного процесса, приходит к неутешительному выводу, подтверждающему кризис литературоцентризма: «говорить сейчас о литературе, оставаясь лишь в пределах анализа и сопоставления текстов, несовременно и некорректно. Литература — феномен социальный, экономический. Видеть в ней одну только эстетику, движение слов и образов, забывая о деньгах и продажах, организации издательской деятельности и механизмах книготорговли, означает смотреть на нее из глубины веков, архаично. Литература давно перестала быть храмом, превратилась в мастерскую» [Морозов].

И. Кондаков, проследившая судьбу русского литературоцентризма в исторической перспективе, приходит к выводу о том, что современное понижение культурного статуса есть явление конкретно историческое, закономерное и вовсе не свидетельствующее о крахе основ культуры. И. Кондаков выделяет четыре кризиса литературоцент-

ризма. Первый кризис связывается с XIX веком, когда литературная критика выдвигается на первый план. Вторая фаза кризиса связывается с Серебряным веком, когда слово становится предметом поэтического эксперимента. Третья фаза связана с политизацией русской словесности в советский период. И. Кондаков приходит к выводу, что «нынешний кризис литературы и неотрывного от нее литературоцентризма подготовлен и, так сказать, запрограммирован тремя предшествующими фазами того же кризиса, а потому является не только закономерным, но и довольно длительным, многофазным культурно-историческим процессом» [Кондаков].

Крушение литературоцентричной модели культуры, вытеснение литературы из культурного пространства под давлением аудиовизуальных средств массовой информации актуализировало термин «литературоцентризм», который активно использовался критиками «толстых» литературных журналов и газет при обсуждении статуса литературы в постсоветской России. «Сегодня стало уже общепринятым говорить о снижении знаковой роли литературы в России — и ее чисто культурной значимости, и социальной привлекательности как для самих литературнообразованных россиян, так и для более широких групп населения, конце русского литературоцентризма и т. п.», — писал Б. Дубин [Дубин 2010: 145].

Актуализация понятия «литературоцентризм», его интенсивное функционирование в металитературном дискурсе 1990-х говорит о том, что зона культурной реальности, для описания которой привлекается этот термин, раньше не была осознана. Литература стремительно уступила свои позиции другим медиа; более того — видя в средствах массовой информации более эффективный способ воздействия на массы, нежели в художественных текстах, новая власть отказалась от апробированной предшественниками практики использования литературного поля в своих целях. Сфера производства художественных текстов резко утратила социальный престиж, а лишение литературы социальных привилегий нанесло ощутимый удар по самоидентификации участников литературного процесса.

Тем не менее в 2000-е гг., несмотря на кризис литературоцентризма, который повлек снижение общественного интереса к литературе, в поле литературы создаются новые культурные практики, используются новые коммуникативные каналы. Литература становится более технологичной, прагматичной сферой. Литературная коммуникация приобретает характер общения в рамках субкультуры, что

воспроизводит тенденции развития масс-медиа. «Серьезная литература сейчас, как невеста на выданье. Сидит себе в высоком терему, что-то вяжет. Кажется, даже искусно. Нет-нет да и глянет в окно, задумается. И вдруг сверкнет у нее в сознании: цель-то не плетение словес, а вторжение новой мыслью, свежим мессиджем в ежедневную жизнь жениха-читателя. В его кухню, спальню, офис, машину, самолет, в номера заграничных отелей разной звездности. Попадут ли туда наши книги?» [Новиков 2009: 43], — волнуются современные писатели, авторы элитарной литературы, в то время как представители массовой литературы активно примеряют на себя роль «писателя-учителя».

Классика «золотого века» является для современной российской литературы своеобразным резервуаром, откуда она черпает мотивы, сюжеты, темы, постоянным и неиссякаемым источником национальной мифологии. Достаточно перечислить несколько произведений последних лет, чтобы убедиться в том, что диалог с классическим текстом начинается уже с заглавия: М. Угаров *Облом off*, О. Богаев *Башимачкин*, В. Леванов *Смерть Фирса*, Б. Акунин *Чайка*, А. Слаповский *Вишневый садик*, Л. Улицкая *Русское варенье*, Н. Садур *Зовите Печориным*, А. Королев *Дама пик*, Я. Веров *Господин Чичиков*, В. Маканин *Андеграунд, или герой нашего времени* и многие другие. «Для России литература — точка отсчета, символ веры, идеологический и нравственный фундамент. Можно как угодно интерпретировать истории, политику, религию, национальный характер, но стоит произнести “Пушкин”, как радостно и дружно закивают головами яркие антагонисты. Конечно, для такого взаимопонимания годится только та литература, которую признают классической. Классика — универсальный язык, основанный на абсолютных ценностях. Русская литература золотого XIX века стала нерасчленимым единством, некой типологической общностью, перед которой отступают различия между отдельными писателями», — справедливо полагают критики П. Вайль и А. Генис [Вайль, Генис 1993: 3].

По словам исследователя медиа Л. Мановича, «новые медиа становятся лишь новым полем битвы, пространством соревнования баз данных и нарративов» [Манович 2018: 287]. Революция в развитии мирового интернета во многом изменила коммуникативный характер современной культуры. Конец «монополии печатного станка» стимулировал возникновение новых обширных областей словесного творчества — интернет-фольклора, сетературы, блогосферы. Выстраи-

вание новой культурной парадигмы Web 2.0 влечет за собой изменения на разных уровнях системы культуры. Проблема взаимодействия литературы и интернета — одна из ключевых в современных литературоведческих исследованиях, ведь сам объект изучения развивается чрезвычайно быстро. Е. Водолазкин, размышляя о современной литературе не только как один из ярких ее действующих лиц, но и как ученый-филолог, специалист по древнерусской литературе, видит сходство новейшей литературы со средневековой в том, что «значительная часть новейшей литературы, как и в Средневековье, становится литературой реального факта — или факта, который мыслится реальным. Эта сфера расширяется за счет нон-фикшн. В сущности, граница фикшн и нон-фикшн, литературы и не-литературы, становится довольно зыбкой и играет все меньшую роль. Размывание художественности идет не только по линии стирания границ между фикшн и нон-фикшн, поскольку фикциональность сама по себе не определяет художественности, а, скорее, сопутствует ей. По-средневековому стирается также грань между профессиональным и непрофессиональным текстом, между элитарным и массовым. Особую роль в появлении новых текстов стал играть Интернет. К созданию текстов подключились те слои населения, которые прежде были обречены на молчание. Можно спорить о том, благом ли стало то, что они обрели голос, но то, что голосов стало больше, не вызывает сомнений. Как и в Средневековье, мир на современном этапе становится текстом, хотя в каждом из случаев это разные тексты» [Водолазкин 2013: 42].

Система подмен, подделок и переделок, симулякров, клонов, пересказов и адаптаций, захлестнувшая прозу рубежа XX–XXI вв., свидетельствует об отказе от построения особой литературной реальности. Дефицит читательской компетенции, масштабное отторжение современным читателем классики связано во многом с определенной культурной аллергией на школьный курс литературы. Сегодня, когда происходит «*инфляция классики*», классическое наследие по-разному встраивается в новую сеть отношений. Именно в отношении к классическому наследию предельно точно выявляются феномены и элитарной, и массовой литературы. Классика, являясь центральным компонентом культуры, задает общую систему координат, играет роль своеобразного горизонта, к которому устремлены взгляды писателей. Нельзя не согласиться с утверждением критика М. Загидуллиной: «Классика оказывается «всеобщим коммуникационным кодом»

в литературе, универсальным языком, внятным людям разных эпох. А ремейк — верный раб классики — пусть невольно, но подставляет спину, чтобы она шагнула через него в будущее. Сам же он остается в своей коротенькой эпохе, забытый и брошенный, интересный только историкам и социологам литературы» [Загидуллина 2004: 123]. Ремейки, сиквелы, приквелы, фанфики и другие «вторичные тексты» современной литературы как знаки предельной известности текста-оригинала, некоего свернутого «ярлыка», самого общего представления о сюжете, стали, по образному выражению У. Эко, «ложными синонимами», совпав с запросами читателей, требующих «перевода» с языка высокой культуры на уровень обыденного понимания. Жанровые поиски современной литературы, оказались в значительной степени связанными с игровым использованием классического наследия.

Литература

1. Вайль П., Генис А. Родная речь. М.: АСТ, 2003.
2. Водлазкин Е. О средневековой письменности и современной литературе // Текст и традиция : альманах, 1 / Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом) Рос. акад. наук, Музей-усадьба Л. Н. Толстого «Ясная Поляна». СПб.: Росток, 2013. С. 37–66.
3. Дубин Б. В. Классика, после и рядом. Социологические очерки о литературе и культуре. М.: НЛЮ, 2010.
4. Кондаков И. От литературоцентризма — к медиацентризму <http://mybiblioteka.su/tom2/7-113397.html>
5. Загидуллина М. Ремейки, или Экспансия классики. Ремейк как форма исторической реинтерпретации // Новое литературное обозрение. 2004. № 69.
6. Манович Л. Язык новых медиа. Ад Маргинем пресс, 2017.
7. Морозов С. Завтра будет хуже чем вчера // <https://zen.yandex.ru/media/id/5b227aeb20ea2bebf4bc06f1/zavtra-budet-huje-chem-vchera-5b228166380d8f081673d2eb>
8. Новикова О., Новиков В., Новикова Л. Семейный дневник. М.: АСТ, 2009.
9. Фатеева Н. А. Интертекст в мире текстов: контрапункт интертекстуальности: монография. М.: КомКнига, 2007. 280 с.

Шрамко Л. И.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Шрамко Людмила Игоревна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры междисциплинарных исследований в области языков и литературы СПбГУ.

lyudmilamailbox@yandex.ru

Ключевые слова: чтение, художественный текст, содержание обучения, интерактивные методы, диалектические тетради, домашнее чтение.

Аннотация: При обучении иностранному языку особое внимание уделяется работе с текстом. Произведения классической литературы активно используются вне аудитории для заданий по так называемому домашнему чтению. В статье показываются возможности работы с художественным текстом на занятии, применение интерактивных методов работы с текстом.

Shramko L. I.

ON THE USE OF LITERARY TEXTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Shramko Ludmila I.

PhD, Associate Professor, SPbU.

lyudmilamailbox@yandex.ru

Key words: reading, literary text, contents of education, interactive methods, dialectical notebooks, home reading.

Abstract: In learning foreign languages much emphasis is given to text. Literary texts are used outside classroom for the so-called home reading. The article views the opportunities of work with literary texts during the lesson, discusses some interactive methods.

Умение работать с текстом является одним из ключевых навыков, характеризующих современного человека. Это касается как порождения текстового произведения, так и восприятия уже существующего.

Под текстом, в рамках данной статьи, мы, вслед за И. Р. Гальпериним, понимаем «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [3, с. 18]. При овладении иностранным языком особую роль отводят обучению чтению и работе с текстом. Существует большое количество разнообразных классификаций чтения, принимающих за основу различные принципы: особенности происходящих в процессе осуществления этой деятельности психических процессов, организацию процесса и методические условия его осуществления и т. п. [1, с. 7–8]. Большинство отечественных лингвистов ориентируется, вслед за К. С. Фоломкиной, на 4 основных вида чтения: просмотровое, дающее общее знакомство с основными идеями текста, ознакомительное, предполагающее не только понимание конкретной содержащейся в тексте информации, но и оценку данного понимания, поисковое — чтение, имеющее целью извлечение конкретной, интересующей читателя информации, а также изучающее, предполагающее максимально полное извлечение информации из текста [7, с. 25]. Чтение, как отмечал Е. И. Пассов, предполагает активную деятельность по извлечению информации [6, с. 180], поэтому при обучении чтению необходимо вырабатывать навыки, позволяющие обучаемым осуществлять все вышеописанные виды чтения.

В настоящее время преподаватель иностранного языка имеет в своем распоряжении огромный арсенал учебных материалов для обучения чтению: это и так называемые адаптированные «дидактические» тексты, применяемые на начальных этапах обучения, и аутентичные текстовые материалы различной жанровой принадлежности. Н. Д. Гальскова отмечала, что, «обращаясь к конкретным типам текстов, человек ставит перед собой разные цели и использует для их достижения различные стратегические и тактические действия» [4, с. 129]. Одной из важных проблем при организации процесса обучения чтению на иностранном языке является выбор содержания обучения. Исходя из конкретных образовательных целей, при обучении чтению на иностранном языке вырабатываются стратегии работы, и определяется, в каких условиях происходит обучение. В настоя-

щее время, к сожалению, основное внимание уделяется обучению профессионально-ориентированному чтению, где тексты являются, зачастую, иллюстрацией изучаемых в рамках курса иностранного языка тем. Для этих целей обычно выбирают публицистические или научно-популярные тексты, использование художественных текстов несет весьма ограниченный характер.

Тем не менее, в настоящее время методисты обращаются и к художественным произведениям при обучении иностранному языку, ведь, как отмечала И. Г. Морозова, «включение на каждом этапе обучения даже небольших фрагментов из художественных текстов, а также стихотворений на иностранном языке не только расширяет словарный запас, способствует формированию навыков чтения и тренирует память, но и пополняет «культурный багаж» учащегося, что в целом повышает мотивацию при изучении языка» [5].

В образовательном процессе работа с текстами осуществляется как в аудитории, так и в домашних условиях. В большинстве случаев, вследствие ограниченного количества часов иностранного языка, особый акцент делается на так называемое «домашнее чтение» — чтение группой обучающихся текстов большого объема дома с дальнейшим обсуждением на занятии [1, с. 7; 2, с. 21]. Именно в качестве материала для домашнего чтения, в основном, используются тексты художественной литературы. Формат домашнего чтения позволяет знакомиться с произведением в целом, прослеживая все элементы сюжета на протяжении всего произведения, поддерживая познавательный интерес учащихся.

Тем не менее, художественный текст может и должен занимать важное место в образовательном процессе в аудитории. При этом чтение может быть как финальной целью обучения, так и служить одним из средств формирования навыков других видов деятельности. Как отмечалось в работах Л. Кленфилд, «литература стимулирует взаимодействие. Художественные тексты часто характеризуются многослойностью смыслов и могут эффективно изучаться для организации дискуссий и обмена эмоциями и мнениями» [10]. Работа с текстом в процессе обучения является сложным многоступенчатым процессом. Основная задача преподавателя максимально вовлечь обучающегося в процесс работы с текстом, в чем помогают так называемые «интерактивные методики». Интерпретация текста может происходить, например, в рамках подхода «Reader Response Approach», где чтение рассматривается как творческий процесс, при котором

значение текста выявляется при взаимодействии читателя с текстом, а основной задачей преподавателя становится стимулирование «отклика» обучающихся. При этом работа с текстом может происходить согласно следующей структуре: *literal understanding, empathy, analogy, interpretation, evaluation of fiction, recognition* [8, с. 67–68]. Методика «*collaborative learning*» также предполагает, что «обучение происходит при взаимодействии обучающихся, а не только при взаимодействии студента с текстом» [11, с. 82]. Учащимся предлагается сначала самостоятельно ответить на 3 неожиданных вопроса, относительно предлагаемого текста, далее происходит работа в группе, где участники зачитывают свои ответы и пытаются найти точки соприкосновений и разногласий [11, с. 75].

Еще одним интерактивным методом работы с текстом на занятии, подходящим для использования при взаимодействии с художественным текстом, является так называемые «диалектические тетради» (*dialectical notebooks*). Существуют различные принципы и подходы к названиям рубрик в этих тетрадях (в классическом варианте студенты в одну из колонок записывают отрывки из читаемого текста, которые привлекли их внимание, в другую свои критические замечания, на которые потом получают ответные комментарии от других обучающихся, потом записывают свои размышления в ответ на замечания коллег), однако везде предполагается внимательное прочтение и критическое осмысление прочитанного текста или фрагмента, а также вовлеченность студентов в критическое осмысление ответов и размышлений друг друга [9, с. 95]. Использование данных методик максимально способствует как интерпретации уже имеющегося текста, так и порождению собственных текстовых фрагментов.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, возможно заключить, что художественные произведения или их отрывки могут активно использоваться на занятиях при обучении чтению и другим видам речевой деятельности. Основная задача преподавателя максимально вовлечь обучающихся в процесс работы с текстом, создав условия для его «активного прочтения».

Литература

1. Артамонова, Г. В. Чтение как важнейшее звено при изучении иностранных языков // Балтийский гуманитарный журнал. 2013. № 4(5). С. 7–12.
2. Бессерт О. Б. Обучение индивидуальному чтению. Архангельск: Арханг. гос. техн. ун-т, 2008. 276 с.

3. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2006. 144 с.
4. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ ГЛОССА, 2000. 165 с.
5. *Морозова И. Г.* Использование художественных текстов для формирования социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку в вузах. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/57077725> (дата обращения: 11.10.2018).
6. *Пассов И. Е.* Основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Русский язык, 1977. 216 с.
7. *Фоломкина С. К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 1989. 207 с.
8. *Amer A. A.* Teaching EFL / ESL Literature [Online resource]. URL: <http://www.readingmatrix.com/articles/amer/article.pdf> (дата обращения: 10.10.2018).
9. *Bledsoe M. R.* Dialectical Notebooks //Writing-based Teaching. Essential Practices and Enduring Questions / ed. T. Vilardi, M. Chang. State University of New York Press, Albany, 2009. 186 p.
10. *Clandfield L.* Teaching materials: Using Literature in the EFL / ESL Classroom [Online resource]. URL: <http://eenglishlanguagelearningforum.blogspot.com/2009/05/teaching-materials-using-literature-in.html> (дата обращения: 10.10.2018).
11. *Lesnick A.* Odd Questions, Strange Texts, and Other People: Collaborative Learning, Play, and New Knowledge //Writing-based Teaching. Essential Practices and Enduring Questions / ed. T. Vilardi, M. Chang. State University of New York Press, Albany, 2009. 186 p.

Brozo W. G.

FROM MANGA TO MACBETH: BUILDING BRIDGES TO THE CLASSICS

Brozo William G.

Professor of Literacy in the Graduate School of Education at George Mason University in Virginia, USA.

wbrozo@gmu.edu

Keywords: bridge texts, classical literature, engagement.

Annotation: In most classrooms a core textbook, such as a Literature anthology, is the primary source for reading and learning. Anthologies are filled with enduring quality literature and emerging classics. Yet, unless students are able to relate to these texts on an engaging and meaningful level, they may not take from them as much as we know they should. Strategic teachers, therefore, recognize the value of connecting text sources from students' everyday worlds to required course readings and topics. They know alternative sources, when linked to the textbook and given legitimacy in school settings, engage students in meaningful reading and learning that can lead to elevated achievement.

Teachers who use sources from the everyday worlds of youth as embellishment to core textbooks do so because they know that when students find reading interesting and connected to authentic purposes, their positive attitudes toward reading increases, leading to an increase in reading for information and enjoyment. Furthermore, students' reading comprehension has been shown to be greater with high-interest materials because interesting material maintains their attention more effectively (Guthrie, Wigfield, & You, 2012).

BRIDGE BUILDING TEXTS

With the classic text as the foundation, teachers can infuse their classrooms with a range of interesting, authentic bridge texts. These texts can be used as motivators for learning, to develop critical reading and thinking, and to expand students' appreciation of ideas and information in required classic pieces. Teachers who have discovered the benefits of incorporating everyday, realworld texts into their instructional practices find students are more engaged and thoughtful learners because the content is more relevant to their lives and experiences (Brozo, 2017).

* *Young Adult Literature*. The world of young adult literature is wonderfully rich, with countless high-quality books of fiction and nonfiction that cover a wide range of topics. One of the best uses of these texts is as bridge books to the literature in the anthology. Current young adult books are about today's youth, but many can be found that possess similar storylines and themes to the vaunted texts from anthologies. For example, before and during the reading of *Romeo and Juliet* students might read *Romiette and Julio* by Sharon Draper or *Across the Barricades* by Joan Lingard, two young adult novels with parallel plots to Shakespeare's timeless play.

* *Graphic Novels and Comic Books*. National surveys tell us that this genre is perhaps the most popular recreational reading choice of adolescents (Brozo, Moorman, & Meyer, 2014). Graphic novels come in a numerous genres, and this variety, along with their enormous popularity with youth, makes them an enticing and useful additional resource for teaching and learning in the English/language arts classroom. Additionally, because the illustrations in graphic novels and comic books provide visual clues to the meaning of the written narrative, they have been shown to be an invaluable tool for motivating reluctant readers. Shakespeare's *Romeo and Juliet* can be found in manga, a type of Japanese-styled graphic novel widely read by teens. Set in modern day Tokyo, this version of the play offers students an interesting contemporary compliment. In addition to numerous other Shakespeare plays in graphic novel format, other classics, such as Homer's epic poems *The Iliad* and *The Odyssey*, *Beowulf*, the ancient legend from the British Isles, Chaucer's *Canterbury Tales*, Cervantes' *Don Quixote*, and even Dante's *Divine Comedy*, are available as graphic novels.

* *Bestsellers*. Many adolescents' skills and tastes are such that they often select bestsellers from the adult fare for their own recreational reading. Teachers can take advantage of this interest in adult bestsellers by using them as preludes or companion texts to the poems, plays, and novels in the literature anthology. For example, a teacher required the bestselling novel, *The Story of Edgar Sawtelle*, as summer reading for her rising 12th graders. The story follows a 14-year-old whose dead father haunts him while his uncle moves in and marries his widowed mother, Gertrude. The parallels with Shakespeare's *Hamlet* are numerous making this an ideal bridge book that can improve students' understanding of and engagement in the play.

* *Primary Documents*. Primary documents are authentic original texts that when made available to youth will intrigue them and provoke thought-

ful responses. Evidence suggests that students who read primary documents on a fairly frequent basis have higher achievement scores than their peers who see these sources rarely. So there's something about primary sources that makes them attractive to students and promotes meaningful and long-lasting learning. Students reading *To Kill a Mockingbird* might use Internet sites devoted to storing primary documents to access the original 1960 *Time* magazine review of Harper Lee's novel or read Southern U.S. newspaper accounts of pre-Civil Rights court trials involving accusations of inter-racial crimes.

* *Current Newspapers and Magazines.* Virtually every issue that emerges from the study of stories, poems, and plays in the English/language arts textbook can be enriched and made more relevant with current newspaper and magazine articles. There are many ways in which English/language arts teachers can routinely integrate newspapers and magazines into their instruction to help students see connections between content inside the classroom and realworld issues and events. Students can find articles in popular magazines that deal with issues and themes related to those in stories, poems, and plays. For example, as an accompaniment to a poem with a message about finding beauty in nature, students can locate current events' articles about commercial development of government lands or about preserving wildlife refuges.

* *Popular Media and Music.* Creative teachers find ways to honor youths' outside-of-school media while bridging them to the concepts and information in textbook readings. Scaffolding for new understandings means working with what adolescents bring to the classroom, including their interest and knowledge of popular music. For example, this might take the form of asking students to bring in lyrics from their favorite songs to analyze for figurative and symbolic expressions and idioms. To promote an appreciation for the currency of canonical texts in literature, urban students could be asked to make linkages between the poems and stories they are required to read and Hip-hop lyrics they listened to everyday. Students learning about authors' use of *allusion* might be asked to find examples of this literary device in video clips of their favorite movies, musical groups, cartoons, and TV shows. These clips can be posted to a class blog along with the students' explanation of the allusions made in them.

Kangas P. & Stensson H.

THE LITERACY BOOST – INCREASING TEACHERS’ SKILLS IN WORKING WITH CLASSIC LITERATURE IN MODERN EDUCATION

Kangas Pia and Stensson Helga

Directors of Educational Department at the Swedish National Agency for Education (Skolverket).

pia.kangas@skolverket.se, helga.stensson@skolverket.se

Key words: teacher professional learning, classic literature, multimodal text universe

Annotation: The Literacy Boost is one example of the national school development programmes introduced by the government in Sweden. The programme is a Swedish initiative that aims to increase students’ literacy. It was initiated after the poor reading comprehension results in PISA from 2006 to 2012 and PIRLS 2006 and 2011. We also know that young people today do not read as many books and newspapers as they used to do. At the same time our modern information society poses enormous demands on us. We also know that everybody must be good readers and writers to be able to participate fully in today’s society.

The Literacy Boost is intended for teachers of all subjects in upper secondary school, in vocational school, in compulsory school, in schools for children with learning disabilities and in preschool. So, in all, a very big part of the Swedish Education System is addressed in The Literacy Boost, and many Swedish teachers have had the opportunity to take part in this initiative and this educational programme has reached as many as 25 percent of all Swedish teachers which means approximately 30 000 individuals.

Collaborative Learning

There is a specific structure, or cycle with four phases, suggested by the Literacy boost, for assimilating new knowledge into everyday practice. The cycle starts with an individual preparation. After having read an article written by a researcher and watched a film that shows an interpretation of the theoretical content, a group of teachers meet for two hours of collaborative learning. They discuss the theoretical input and then design a lesson or an activity together, based on the input from the material they have studied.

In the following phase teachers try out the design in their classroom. In the last phase teachers meet again to analyse what was tested. The cycle then starts over with another individual preparation etc.

The collaborative learning is led by a discussion leader, an experienced teacher with knowledge of good literacy practice. But the role of the discussion leader is not telling or advising. They are not supposed to act as experts. Instead they are expected to bring their expertise in to the joint work to facilitate joint knowledge creation.

It's possible to apply for government funding to compensate the school for the time the discussion leader spends preparing and working with their colleagues instead of teaching. Granted funding, they can also take part in free training programmes conducted by various universities in Sweden. These programmes aim at strengthening their abilities as discussion leaders and as partners in learning.

The cyclic model for collaborative learning is based on educational materials packaged in what we call *modules*. These modules are developed by various universities and institutes of higher education around Sweden. All the educational material is published on a web portal. On the portal, participants of The Literacy Boost can access the content of the modules, i.e. articles, films, podcasts and supplementary readings, all presenting different teaching methods based on scientific knowledge and proven experience. The modules focus on different aspects of literacy and address different target groups. Some of them cover all subjects and all levels, other modules are only for teachers in a specific subject. (Skolverket, 2018)

Literature Pedagogy in the Literacy Boost

There are five different modules in literature pedagogy. The target groups for these modules are teachers of Swedish and Swedish as a second language in compulsory school and upper secondary school. A variety of research and teaching methods are represented in these modules; one example is how to build upon students' media habits and consumption of fiction.

The students usually have a lot of experiences and knowledge from consuming, and producing, fiction in their spare time (Statens mediered, 2017). On average the Swedish students watch tv-series for 6,5 hours a week, films 6,3 hours a week and play computer games 5 hours a week. Although teachers know that students have a lot of experiences of fiction in their leisure time, this knowledge is seldom utilized in the teaching of classic literature. The Swedish researchers Stefan Lundström and Anette Svensson

argue in one of the modules that teachers need to start building upon this when they teach classic literature (Lundström & Svensson, 2016).

We are moving from media-specific content, such as a story conveyed in a novel or a television series, to the fact that a certain content is conveyed through many media and in many ways. The paths to classic fiction may look different and different types of participant cultures can be developed in relation to the content. An example of this is the early nineteenth century classic story of *Pride and Prejudice*, which is available in many different variations and media, in addition to Jane Austen's novel; such as: movies, television series, novels, fanfiction, comic strips, board games, computer games, merchandise like bags, jewelry, mobile cases, and accounts on social media for example Facebook and Twitter. *Pride and Prejudice* can therefore now be an extensive multimodal text universe, where the classic narrative is conveyed through many different media and challenges the traditional role distribution between producer and consumer (Lundström & Svensson, 2016).

Many teachers of literature already work with multimodal texts by using a movie, a song or an image as a starting point before reading a classic novel. But expanding the perspective to an entire text universe not only gives value to the text and media forms young people use frequently in their free time, but the teacher can also use different texts with various difficult levels from the same universe to challenge students at different levels, while everyone is working on a common story. This encourages both individual and collective learning. By working with a text universe, teachers can use the knowledge base many students already possess, while encouraging all students to recognize texts, see patterns and structures, and to have an analytical and reflective approach to different types of texts, not just to the printed fiction, something that the Swedish curriculum also calls for. And we know it is likely that the students' first meeting with the classic story *Pride and Prejudice* is not Jane Austen's novel in the classroom, but rather in the shape of one of the many contemporary movies or tv-series (Lundström & Svensson, 2016).

References

1. Lundström, & Svensson (2016). *Fritidens fiktionsanvändning i ett skolperspektiv*. Stockholm: Skolverket.
2. Skolverket (2018). Lärportalen. www.larportalen.se
3. Statens medieråd (2017). *Ungar & Medier 2017*. Stockholm: Statens medieråd.

Научное издание

КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА
В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
Сборник научных статей
X Международной научно-практической конференции
«ПЕДАГОГИКА ТЕКСТА»
16 ноября 2018 года
Санкт-Петербург

Корректор *А. Ю. Зубков*
Технический редактор *Е. М. Денисова*

Подписано в печать 23.05.2019. Формат 60 × 84 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 13,5. Тираж 100 экз. Заказ № 285к

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48

Типография РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, С.-Петербург, наб. р. Мойки, 48