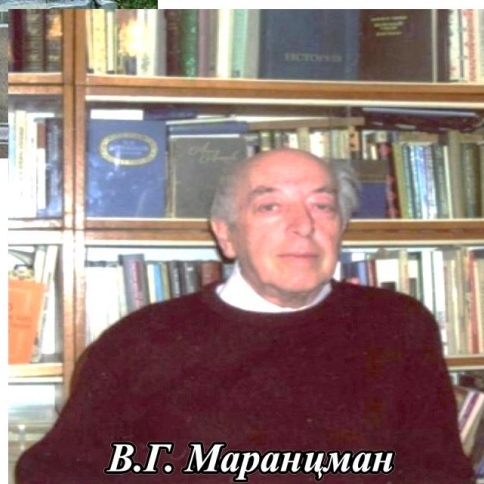


ISSN 3034-1760
(online)



Пространство педагогических исследований

Сетевой научный журнал

2024 • Т. 1 • № 3

Актуальные вопросы методики преподавания литературы
в школе и вузе

<http://ppi-journal.ru/>

Выход в свет: 20 августа 2024 г. Выходит четыре раза в год

УЧРЕДИТЕЛЬ: Череповецкий государственный университет

НАПРАВЛЕНИЕ: 05.08.02 Теория и методика обучения и воспитания
(по областям и уровням образования)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР: Л. Л. БОСОВА, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет

Ответственный за номер: Е. В. ГРУДЕВА, доктор филологических наук, профессор, Череповецкий государственный университет

РЕДАКТОР: Н. Г. МЕЛЬНИКОВА

КОМПЬЮТЕРНОЕ МАКЕТИРОВАНИЕ: М. Н. АВДЮХОВА

ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР, ПЕРЕВОДЧИК: Е. Г. АРЮХИНА

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ: А. С. ЛОБЫШЕВА, +7 (8202) 51-78-54
e-mail: prostranstvo_ped@bk.ru

Адрес издателя, редакции, электронный адрес:
162600, Россия, г. Череповец, пр. Луначарского, д. 5.

ЦЕНА СВОБОДНАЯ

Сетевое издание

Уч.-изд. л. 7,5

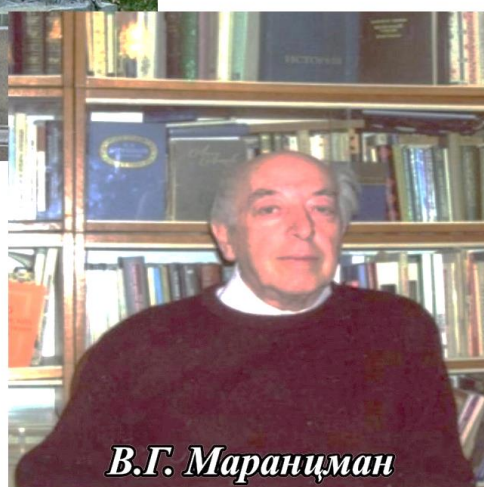
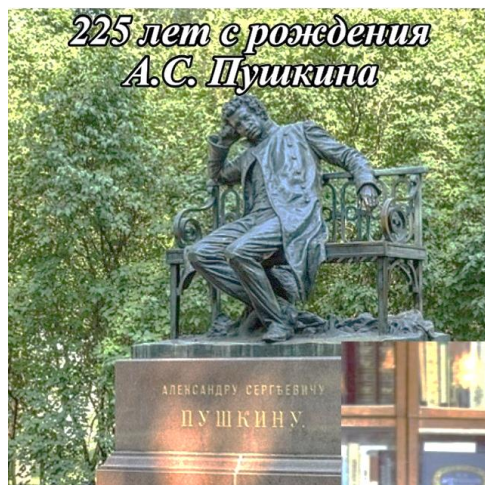
Выход в свет: 20.08.2024

Формат 60 × 84 ¹/₈

Гарнитура Таймс

© Череповецкий государственный университет, 2024

ISSN 3034-1760
(online)



Education Research Environment

Online scientific journal

2024 • Т. 1 • № 3

Topical Issues of Methodology for Teaching Literature
at School and University

<http://ppi-journal.ru/>

Publication: August 20, 2024. Issued four times a year

FOUNDER: Cherepovets State University

SCIENTIFIC SPECIALTY: 05.08.02 Theory and Methodology of Teaching and Education (by fields and levels of education)

EDITOR-IN-CHIEF: Lyudmila L. BOSOVA, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow Pedagogical State University

Managing editor of the issue: Elena V. GRUDEVA, Doctor of Philology Sciences, Professor, Cherepovets State University

EDITOR: Natalia G. MELNIKOVA

COMPUTER DESIGN LAYOUT: Maria N. AVDYUKHOVA

EXECUTIVE EDITOR AND TRANSLATOR: Elena G. ARJUKHINA

EXECUTIVE SECRETARY: Alina S. LOBYSHEVA, +7 (8202) 51-78-54
e-mail: prostranstvo_ped@bk.ru

Address of the publisher, editorial office and printing office: 162600 Russia, Vologda region, Cherepovets, Prospekt Lunacharskogo, 5,

OPEN PRICE

Online media

7,5 standard publisher's sheets

Publication: 20.08.2024

Format 60×84 1/8

Font style Times

© Cherepovets State University, 2024



Содержание

Contents

Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России – 2024: Краткая летопись двадцатилетия. Будет ли новый этап?..... 7

Целикова Е. И. Теория и практика «нового чтения» в школьном литературном образовании 28

Кочетова Е. В. От «бездны непонимания» к «бездне смыслов» (к вопросу о методических подходах к изучению рассказа Т. Толстой «Смотри на обороте» в 11 классе) 44

Ядровская Е. Р., Владимирова Д. В. Литература периода «оттепели» в школе: методика обзорного урока-семинара 59

Белова А. В. Конструкт «учитель – ученик» в методическом дискурсе 82

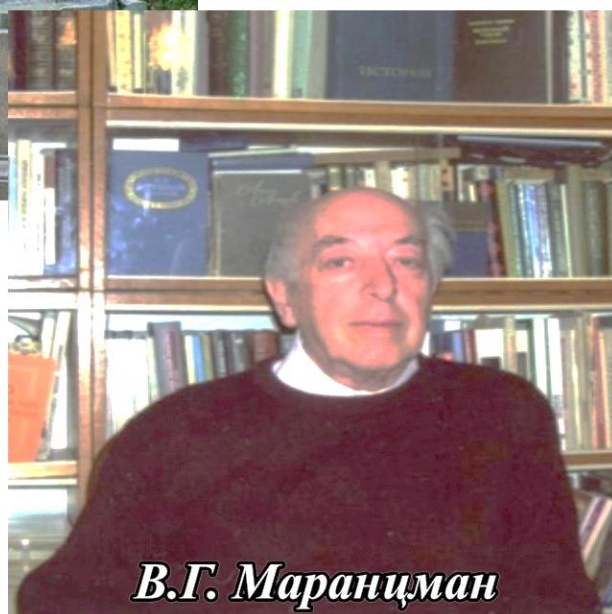
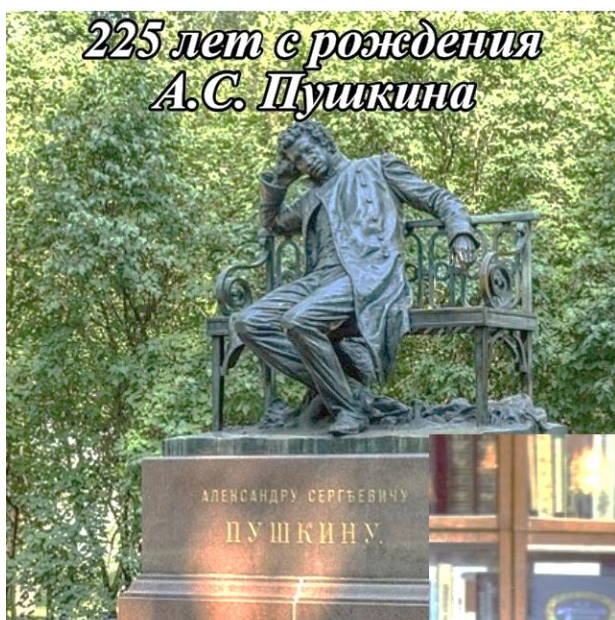
Iadrovskaya E. R. School literary education in Russia – 2024: Brief chronicle of the recent twenty years. Is there a possibility of a new stage?..... 7

Tselikova E.I. Theory and practice of “new reading” at Literature lessons 28

Kochetova E.V. From the “abyss of misunderstanding” to the “abyss of meanings” (on methodological approaches to the study of the story by T. Tolstaya “Look on the back” in the 11th grade) 44

Iadrovskaya E. R., Vladimirova D. V. Literature of the “Thaw” Period in School: Methodology of an Overview Seminar-Lesson..... 59

Belova A. V. The “teacher–student” construct in methodological discourse 82



Исследования

Researches

2024 · Том 1 · № 3

Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 7–27.
Education Research Environment, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 7–27.

Научная статья

УДК 372.882

<https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.80.38.001>

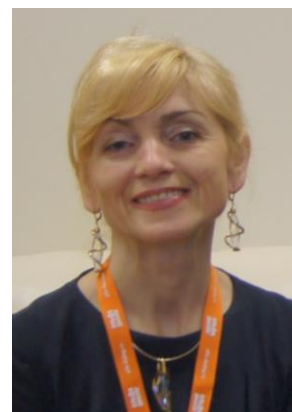
Школьное литературное образование в России – 2024: Краткая летопись двадцатилетия. Будет ли новый этап?

Елена Робертовна Ядровская

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
beisher@mail.ru

Elena R. Iadrovskaya

Herzen State Pedagogical University
Saint-Petersburg, Russia
beisher@mail.ru



Аннотация. В статье представлена краткая летопись событий за последние десятилетия, которые оказали влияние на современное состояние школьного литературного образования в России. Не претендуя на полноту изложения и целостный охват материала, автор выделяет ключевые даты и события, непосредственно или опосредованно связанные как с развитием науки методики, так и с системой отечественного образования. В центре внимания оказываются такие проблемы, как литературное развитие читателя-школьника, общественные инициативы (создание Ассоциации учителей-словесников и Научно-методического Совета по преподаванию литературы и русского языка, социально значимые проекты в области чтения, итоговое сочинение, единый государственный экзамен по литературе) и образовательная политика государства: стандарты первого и второго поколений, Концепция школьного филологического образования, дополнительное образование филологической направленности, диссертационные советы по методике. Особое внимание в статье уделяется системе литературного развития, разработанной научно-методической школой В. Г. Маранцмана, в основе которой лежит принцип диалогизации процесса чтения и процесса обучения. Автор прослеживает изменения, которые произошли в системе школьного литературного образования с эпохи перестройки по настоящее время. В статье дается краткий обзор современных направлений методических исследований и затрагивается проблема снижения статуса урока литературы в школе, сужения культурного поля обучающихся и незнания ими прецедентных текстов русской культуры. Обращаясь к выделенным в методической науке этапам формирования системы литературного развития

© Ядровская Е. Р., 2024

© Iadrovskaya E. R., 2024

школьников, автор ставит вопрос о содержании, целях и задачах современного этапа развития школьного литературного образования в нашей стране.

Ключевые слова: литературное развитие, воспитание читателя, «культ книги», методика преподавания литературы, школьное литературное образование в России, Научно-методический Совет по преподаванию литературы и русского языка, Ассоциация учителей литературы и русского языка, государственные образовательные стандарты

Для цитирования: Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России – 2024: Краткая летопись двадцатилетия. Будет ли новый этап? // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 7–27. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.80.38.001>

School literary education in Russia – 2024:

Brief chronicle of the recent twenty years. Is there a possibility of a new stage?

Abstract. The article presents a brief chronicle of the events which happened over the past decades and had an impact on the current state of school literary education in Russia. Without claiming completeness and full coverage of the material understudy, the author highlights the key dates and events which are directly or indirectly related to both scientific methods development and the national education system. The research is focused on literary development of a school student reader, public initiatives (the establishment of Literature Teachers Association and Scientific and Methodological Council for Teaching Literature and the Russian Language, socially significant projects regarding reading, the final essay, the Unified State Exam in Literature) and state educational policy: the first and second generations standards, the concept of school philological education, additional philological education, dissertation councils on methodology. The article pays particular attention to the literary development system worked out by the scientific and methodological school of V.G. Marantzman, which is based on the principle of reading process and learning process dialogization. The author traces the changes in the system of school literary education from the era of perestroika to the present time. The article gives a brief overview of modern fields of methodological research and touches on the problem of reducing the status of Literature lessons at school, resulting in narrowing the students' cultural field and their ignorance of the precedent texts in Russian culture. Referring to the stages of schoolchildren's literary development system formation highlighted in methodological science, the author raises the question of the content, goals and objectives of the current stage of school literary education development in our country.

Key words: literary development, reader's education, "cult of the book", methods of teaching Literature, school literary education in Russia, Scientific and Methodological Council for Teaching Literature and the Russian Language, Association of Teachers of Literature and the Russian Language, state educational standards

For citation: Iadrovskaya E. R. School literary education in Russia – 2024: Brief chronicle of the recent twenty years. Is there a possibility of a new stage? *Education Research Environment*, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 7–27. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.80.38.001>

Введение

В 2011 году в диссертационном Совете РГПУ им. Герцена Ж. А. Майдангалиевой под руководством профессора Т. Е. Беньковской была защищена кандидатская диссертация на тему «Формирование системы литературного разви-

тия школьников в методике преподавания литературы»¹. Напомним, что литературное развитие читателя школьника – ключевой концепт и главная проблема методики как науки. В исследовании были выделены три этапа, которые прошла отечественная методика в решении проблемы литературного развития читателя-школьника: становление (1960–1970-е гг.), эволюция (1980–1990-е гг.) и совершенствование (2000-е гг.). На каком этапе находится сейчас решение этой проблемы и каковы перспективы школьного литературного образования в России?

Цель статьи – проанализировать процессы изменения в системе школьного литературного образования, которые произошли за последние тридцать лет, и поставить вопросы, без решения которых мы можем потерять не только методику преподавания литературы как науку, но и урок литературы в школе. Для методиста это явления, неразрывно связанные между собой. И здесь не случайно употребление слова «явление», так как сама система школьного литературного образования и наука о воспитании читателя – методика – есть уникальные явления не только в России, но и в мировом образовательном пространстве.

Как отдельный предмет уроки литературы существуют в системе отечественного образования вот уже второе столетие, но в настоящее время наблюдается явный кризис. Не претендуя на полноту информации, в статье осуществлена попытка создания хронологии событий, в той или иной степени оказавших влияние на изменение статуса урока литературы в школе и состояние методики преподавания литературы как науки.

В статье поставлен вопрос: Какова же дальнейшая судьба школьного литературного образования в России и возможен ли новый этап развития (обновления, трансформации) системы литературного развития читателя-школьника?

Основная часть

Еще задолго до того, как литература в школе станет самостоятельным предметом, в России стала складываться **система воспитания читателя**. У истоков зарождения методики стоял Н. И. Новиков, журналист, издатель, видный общественный деятель, основатель первого журнала для юных читателей «Детское чтение для сердца и разума» (1785–1789). Н. И. Новикову принадлежит и первое определение методики как науки: выделив ее как отдельную часть педагогики, он не случайно определил методику как «образ ученья» – науку-искусство.

¹ Майдангалиева Ж. А. Формирование системы литературного развития школьников в методике преподавания литературы: дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург: [б. и.], 2011. 31 с.

Деятельность выдающихся методистов XIX – первой половины XX веков способствовала развитию и обогащению представлений о целях, задачах и содержании процесса воспитания читателя в школе, о методах и приемах изучения литературного произведения в школе. Содержание и особенности преподавания русской словесности в дореволюционной школе представлены в исследовании В. Ф. Чертова, которое опирается на достижения в области историографии методики¹.

Во второй половине XX века стали зарождаться методические школы. История становления и деятельность научно-методических школ нашли отражение в исследовании Т. Е. Беньковской².

В целом же XX век в методике преподавания литературы «прошел под знаком преодоления схоластики и шаблона, зубрежки и заучивания учебника, убивающих читателя, под знаком противостояния развивающего направления сообщаемому в борьбе за научный уровень литературного образования, в поисках таких методов, приемов, форм работы с текстом, которые открывали бы ученику-читателю духовный и интеллектуальный потенциал, заложенный в книге, побуждали к сотворчеству с писателем, способствовали бы нравственному и эстетическому развитию личности в процессе школьного изучения литературы»³.

К концу XX века в методике была создана **целостная система литературного развития читателя-школьника**, которая охватывала процесс обучения школьника с 1-ого по 11-й классы.

Исследуя историографию отечественной методики преподавания литературы в XVIII – начале XXI века, Т. Е. Беньковская отмечает, что методика «всегда стремилась к сохранению лучших традиций, восстановлению преемственности исканий, которые плодотворны и перспективны для современной науки и практики»⁴.

Выделим ключевые достижения и события пройденного методикой пути за последние 30 лет, которые непосредственно связаны как с модернизацией системы российского образования, так и с жизнью нашей страны в целом.

¹ Чертов В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. Москва: МПГУ им. В. И. Ленина, 1994. 128 с.

² Беньковская Т. Е. Научные направления и школы в российской методике преподавания литературы XVIII — начала XXI века. Москва: ФЛИНТА, 2015. 360 с.

³ Беньковская Т. Е. Сообщающее и развивающее направления обучения в методике преподавания литературы: из истории формирования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 8. С. 24.

⁴ Беньковская Т. Е. Становление и развитие отечественной методики преподавания литературы (1860 – 2020-е годы) // Педагогический имидж. 2019. Т. 13, № 4 (45). С. 546.

Перед тем, как обратиться к перестроечным 90-м, необходимо напомнить, что в Советском Союзе роль литературы в системе школьного образования была огромной. Несмотря на то, что в образовании доминировало сообщающее направление в обучении и воспитательные задачи нередко заслоняли задачи эстетического развития, а сама литература и процесс литературного образования становились средством идеологического воздействия, существовавшая система обеспечивала усвоение содержания предмета школьниками. Экзамены по литературе в обязательном порядке сдавали все выпускники школ: сочинение объемом от 4 до 6 страниц и устный экзамен, включающий вопросы из курса литературы XIX и XX веков. Высокий статус урока литературы в школе обуславливался не только задачами идеологического плана, но и литературоцентризмом русской культуры, традициями воспитательного чтения, сложившимся на протяжении веков «культом книги»¹.

Пушкинский призыв «Отчизне посвятим души прекрасные порывы», некрасовское «но гражданином быть обязан», гимн Маяковского «Отечество славою, которое есть...» – лейтмотивом проходили через все содержание обучения. Написанные на обложках школьных тетрадей, они были знакомы каждому советскому школьнику.

Наивысшей точкой развития методики как науки стали перестроечные 90-е: обновление содержания образования; активное включение разных видов искусств в процесс анализа и интерпретации литературного произведения; опора на творческую деятельность учащихся и творчество учителя – читательское «сотворчество понимающих» (М. М. Бахтин); увеличение часов на предмет «Литература» за счет факультативов. Появляются первые комплекты медиаматериалов (видеоуроков, электронные приложения к учебникам и пособиям), методические рекомендации по изучению как древнерусской, так и зарубежной литературы, круг которых значительно расширяется в школьных программах; публикуются методические разработки по произведениям «возвращенной литературы», ставшей на некоторое время *современной* не по времени создания, а по времени прочтения. Свобода учителя, о котором, по словам Е. Ямбурга, государство «забыло», в этот период привела не к снижению качества обучения, а к расширению круга и качества чтения.

Активно развиваются и занимают передовые позиции в методике научные школы В. Г. Маранцмана (РГПУ им. А. И. Герцена), О. Ю. Богдановой (МПГУ), Г. И. Беленького (ИОСО РАО).

Несомненным лидером в 90-х – начале 2000-х становится научно-методическая школа В. Г. Маранцмана, в исследованиях которой система ли-

¹ Беньковская Т. Е. Формирование культа книги в русской культуре XVIII–XX веков // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15, № 3 (52). С. 293–304.

литературного развития читателя-школьника нашла целостное воплощение, а в созданных на ее основе УМК по литературе для 5–11-х классов получила опыт практической реализации. В 1999 году М. П. Воюшиной под руководством В. Г. Маранцмана была защищена докторская диссертация, посвященная начальному этапу школьного литературного образования. Созданная М. П. Воюшиной методическая система найдет в дальнейшем воплощение в учебниках по литературному чтению в УМК «Диалог». В кратчайшие сроки после введения Государственного образовательного стандарта (2004) в издательстве «Просвещение» начнут выходить учебники под редакцией В. Г. Маранцмана, получившие статус «Академический школьный учебник».

Опережая время на долгие десятилетия вперед, концепция литературного развития, созданная В. Г. Маранцманом и его учениками, определила стратегический вектор школьного литературного образования — нравственно-диалогический: от диалога читателя-школьника с литературным произведением — к диалогу с самим собой¹.

В дальнейшем эти идеи найдут свое воплощение в рамках нового научного направления — *системы развития интерпретационной деятельности читателя-школьника*, разработанной в исследовании Е. Р. Ядровской², а идеи о духовно-нравственном воспитании в процессе школьного литературного образования — в докторском исследовании Н. П. Терентьевой³.

Таким образом, в начале нового века были созданы условия для реализации целостной системы литературного развития читателя-школьника, в которой процесс обучения был неразрывно связан с процессом духовно-нравственного воспитания личности. Школой В. Г. Маранцмана был взят устойчивый курс на диалогизацию школьного литературного образования: от диалога ученика с художественным текстом, автором как его творцом — к диалогу с самим собой.

События, произошедшие в отечественном образовании за последние 20 лет, изменения в мировом образовательном процессе, а также уход из жизни лидера петербургской методической школы В. Г. Маранцмана, не могли не отразиться на изменении статуса методики как науки и урока литературы.

¹ Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России: от 90-х к цифровой эпохе: Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Преподавание русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования: теория, эффективные практики, методика и технологии» / научный редактор, предисловие В. Г. Паршуков. Москва : ФЛИНТА, 2020. С. 88–99.

² Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы). Санкт-Петербург: Книжный Дом, 2012. 184 с.

³ Терентьева Н. П. Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся: дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург. 2014. 568 с.

Каким войдет в историю преподавания литературы в российской школе период 20-х годов нашего века? Для ответа на этот вопрос обозначим кратко ключевые события. Выстроим, не претендуя на подробный ретроспективный анализ, а лишь на общий план, хронологию событий, которые, так или иначе оказывали влияние на систему школьного литературного образования.

2003 год ознаменовался переходом России на Болонскую систему. Не касаясь анализа этого процесса, заметим, что для педагогического образования этот переход оказался губительным, так как была разрушена система подготовки педагогических кадров – учителей русского языка и литературы: курс методики был раздроблен на ряд педагогических дисциплин, постепенно ушли из учебных планов курсы, способствующие развитию интерпретационных способностей студентов, таких, как «Выразительное чтение», «Интерпретация художественного произведения» и др.); исчезла педагогическая практика в школе на 1–3 курсах, сократилось количество часов на базовые дисциплины (литературу и русский язык) и мн. др. Само слово *методика* «новаторами» в области образования считалось чем-то несовременным: его спешили заменить на технологии (как и названия методических кафедр в ряде вузов страны), а практику в школе – на проекты, которые с развитием информационных технологий все больше переходили в онлайн-формат. Таким образом, «субъект образовательного процесса» – ученик – был где-то очень далеко от студента, будущего учителя, который, впрочем, часто вовсе не планировал пойти работать в школу.

2004 год. Приняты стандарты первого поколения (ГОС), в которых были определены содержание, цели и задачи школьного литературного образования и заявлен высокий статус предмета. Отметим, что в разработке стандарта по литературе принимал участие В. Г. Маранцман.

2005 год. В Колонном зале РГПУ им. А. И. Герцена по инициативе кафедры методики преподавания русского языка и литературы проходит первый Всероссийский съезд учителей-словесников. Зал переполнен. Ключевая тема – не допустить введения ЕГЭ по литературе.

2007 год. Введение ЕГЭ по литературе. Некоторыми сторонниками введения такой формы итогового контроля экзамен рассматривался как единственная возможность сохранить предмет. При этом в самом начале вхождения ЕГЭ в школу многими методистами, среди которых были В. Г. Маранцман, Т. Е. Беньковская, Л. С. Айзерман, И. Е. Брякова, Г. Н. Ионин, А. И. Княжицкий, Е. С. Романичева, Н. М. Свирина, О. М. Хренова, Е. Р. Ядровская и другие, высказывалась мысль о несоответствии формата и содержания экзамена природе предмета и уровню развития методической науки. Однако при этом не отвергался принцип единого экзамена, который создавал равные условия для поступления в вузы школьников, независимо от места проживания.

2008 год. Рособрнадзор исключает литературу из списка обязательных предметов при сдаче ЕГЭ, оставив его как экзамен по выбору.

Отметим, что количество выпускников, выбирающих экзамен по литературе, с каждым годом катастрофически сокращается. Одной из причин такой не востребоваемости ЕГЭ по литературе является не востребоваемость этих результатов при поступлении не только в гуманитарные вузы, но и профильные – филологические. Так, например, на протяжении многих лет на филологический факультет РГПУ им. А. И. Герцена (направление – педагогическое образование) не требуется сдавать экзамен по литературе.

С переходом на формат ЕГЭ резко снизилось количество методических работ, посвященных развитию литературно-творческих способностей учащихся, а затем и общее количество диссертационных исследований. Исключение литературы из списка предметов, обязательных для сдачи каждым школьником, снизило не только мотивацию к предмету у учащихся, но и у учителей – к профессиональному развитию.

В 2010-е годы на смену исследованиям в области проблемы литературного развития приходит **проблема чтения**, вернее **не-чтения**. Принятая в 2006 году Национальная программа поддержки и развития чтения дала старт многим интересным и полезным проектам. Важно отметить, что именно в эти годы в читательское поле подростков входит современная детская литература, особенно зарубежная. Фокус решения проблемы чтения смещается с урока литературы в формат внеурочной – проектной деятельности школьников. В большей степени проекты носили просветительский характер и ориентировались на задачи популяризации чтения, внедрения новых форм презентации книг и интерпретаций прочитанного. Нельзя не сказать о том, что в это время активно в терминосистему методики вторгаются понятия из области развития читательской грамотности, смыслового чтения, коммуникативной компетентности и другие, что было, с одной стороны, связано с ориентацией образовательной политики государства на международные диагностики качества чтения PISA и PIRLS, с другой – с пренебрежительным отношением педагогов к отечественной методике, ее незнанием. Происходила не только подмена понятий, но и смешение стратегий чтения: чтения текстов информационного характера и чтения художественных – текстов искусства. На необходимость четкой дифференциации терминов, связанных с чтением, мы не раз обращали внимание коллег¹. Особенно эта проблема затронула начальную школу, когда уроки литературного чтения стали подменяться уроками развития читательской грамотности и подготовки к выполнению заданий PIRLS. Это вызвало необходимость введения в глоссарий

¹ Ядровская Е. Р. Анализ и соотношение понятий «Литературное развитие читателя-школьника», «литературная компетентность», «читательская компетентность» // Мир науки, культуры и образования. Горноалтайск, 2009. № 5(17). С. 132–139.

методики понятия «культура чтения художественного текста» (Е. В. Белина) и обоснования системы ее формирования на начальном этапе школьного литературного образования.

2010 год. Принятый на уровне государства документ Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», с одной стороны, не имел непосредственного отношения к предмету «Литература», но, тем не менее, отметим, что в нем впервые за годы после перестройки, в «эпоху культа ЕГЭ» стали говорить о роли творчества в процессе обучения и необходимости развития исследовательских способностей ученика.

2012 год. Внедрение стандартов II поколения (ФГОС). Цели и задачи обучения, заявленные во ФГОС II поколения, направлены на формирование компетенций и получения предметных, метапредметных и личностных результатов на основе базовых национальных ценностей, среди которых чтение — одна из ключевых. Так, проблема школьного литературного образования получает новый государственный контекст — как часть **проблемы чтения**. В эти годы продолжают активно развиваться и пропагандироваться проекты, направленные на развитие мотивации к чтению и активное использование информационных технологий. Последние, заметим, иногда заслоняли глубинные цели и смыслы читательской деятельности. Предоставленный учителю выбор содержания обучения и его распределения по этапам, с одной стороны, давал свободу учителю, с другой — приводил к размыванию предметного содержания, создавал негативные условия для литературного развития учащихся и профессионального роста учителя. Нередко педагог, особенно молодой, просто не имел представления о закономерностях литературного развития ученика и сам не владел свободно содержанием предмета. Обращаем внимание на то, что в глоссарии стандарта отсутствовал термин «литературное развитие читателя-школьника». В 2012 году была осуществлена попытка объединения предметов «Русский язык» и «Литература», что вызвало негодование у профессионального сообщества, так как каждый из этих предметов имеет свое содержание, цели, задачи и методики обучения. При этом не можем не напомнить о том, что литература в школе является одновременно и предметом обучения, и искусством. И урок литературы является единственным, который представляет искусство в школе на протяжении всех лет обучения ученика с 1-го по 11-й классы.

2013 год. Создание Ассоциации учителей-словесников (АССУЛ). В последующие годы будут возникать и другие профессиональные учительские союзы, но, как показала дальше жизнь, это объединение учителей сыграло самую большую роль в сохранении традиций отечественного филологического образования.

2013 год, 22 ноября. Российское литературное собрание в Российском университете дружбы народов им. Патриса Лумумбы. На сцене — потомки великих

классиков и Наталья Дмитриевна Солженицына. В центре – Президент страны Владимир Владимирович Путин. Поводом к собранию послужило письмо потомков русских классиков (Достоевского, Лермонтова, Толстого, Пастернака) и Натальи Дмитриевны Солженицыной о судьбе русской классики в школе. В зале 500 делегатов, среди которых редакторы «толстых» журналов, известные актеры и режиссеры, методисты, учителя. Помнится это событие как необычайно яркое и волнительное, ведь впервые проблема изучения классики в школе и судьба литературы в России стали обсуждаться на уровне государства. В выступлении Президента звучала тема значимости изучения русской классики и литературы народов России, роли русского языка в многонациональном российском государстве, остро ставилась проблема чтения и судьба «толстых журналов». Тогда нам казалось, что возможно вернуть и былой статус литературы в школе, так как создавалось ощущение поворота к гуманистическим ценностям великой русской культуры. Перемены наступили, но они не совпали с нашими ожиданиями.

2014 год. В школу «вернули» сочинение. Но этап «возвращенного сочинения» не ознаменовался поворотом к системной диагностике уровня литературного развития ученика, к системной работе по воспитанию читателя с 1-го по 11-й классы. Названное в первых редакциях нормативного документа как «допускное» (?) возвращенное сочинение в обязательном минимальном объеме 250 слов стало одной из форм итоговой аттестации. Спорили: 350 или 250 слов оставить как обязательный количественный критерий? Горько было осознавать, что не мыслями и чувствами, не их глубиной и качеством прочитанного и, хотелось бы, прожитого, измеряется итог школьного литературного образования. С одной стороны – сам факт возвращения сочинения в школу был, безусловно, значим, но форма и содержание никак не способствовали ни достижению целей литературного развития ученика, ни целям школьного литературного образования. Сочинение стали называть «итоговым», но в рядах методистов всегда возникал вопрос: итогом чего (какого литературного развития?) является этот формат и как он вписывается в систему письменных работ?¹

2014 год. Закрытие диссертационного Совета по методике преподавания литературы в РГПУ им. А. И. Герцена. Совет был центром научно-методических идей в России, в нем прошли подготовку кадры со всей страны и защитили диссертации ученые из Петербурга, но и Якутии, Нижнего Новгорода, Оренбурга, Курска, Челябинска, Улан-Удэ и многих других городов России. (Ремарка: защититься по методике в России до этого возможно было лишь

¹ Ядровская Е. Р. От истории школьных письменных работ по литературе – к проблеме «возвращенного» сочинения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2016. № 11-1 (65). С. 208–214.

в Москве или в Петербурге, другие методические советы перестали существовать еще до 2014 года). Закрытие диссертационного совета по методике литературы в ведущем педагогическом вузе страны означало запуск негативных событий, которые последовали за этим: резкий спад количества защищенных диссертаций по методике, разрыв преемственности между поколениями ученых-методистов, проблема кадров. На сегодняшний день в нашей стране докторов наук по нашей специальности – не более двух десятков, «последние из могикан».

2015 год – Год юбилея Великой Победы и Год литературы. Проводится много интересных масштабных проектов по чтению при поддержке государства, в том числе Всероссийские конкурсы сочинений. Актуализируется воспитательная стратегия в области образования.

В этом же году по инициативе Центра «АЛЬФА-ДИАЛОГ» и при грантовой поддержке Всероссийского общества «Знание» на базе ОО АССУЛ создается Научно-методический Совет по преподаванию литературы и русского языка¹. Чуть позже наш шведский коллега Орьян Турелль, посвятивший свое докторское исследование преподаванию литературы в советской школе, напишет о Совете так: «Открылось окно в волшебный мир сегодняшнего русского преподавания литературы»².

Цель открытия Совета — объединить кадровый и профессиональный потенциал страны в сфере методики преподавания литературы и русского языка, сохранить методику как самостоятельную науку, не утратив преемственности поколений ученых и их идей, и вывести ее на иной уровень развития, соответствующий новейшим достижениям научной мысли и реалиям изменившегося мира. С появлением Совета наступает период, который, заимствуя выражение методиста Е. И. Целиковой, мы называем периодом *открытой методики*, которая стала образным определением научно-методической школы В. Г. Маранцмана и названием методической конференции, которая проводится Центром «Альфа-Диалог» под эгидой Совета и Герценовского университета ежегодно с 2016 года.

¹ <https://alfa-dialog.tilda.ws/nauka#rec715483089> 9 (дата обращения: 03.06.2024).

² Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России: зарубежный ракурс. Орьян Турелль: «Моя жизнь текла в сторону России...» // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2019. № 193. С. 230.



Члены совета на семинаре «Методология предметных методик и стратегии развития школьного образования в области русского языка и литературы в РФ» 27.02.2015, Центр «Альфа-Диалог», Санкт-Петербург

В 2015 году Советом был издан первый Глоссарий методических терминов и понятий в области русского языка и литературы¹ и подготовлены Аналитические доклады, в которых были обозначены проблемы, цели и задачи современного литературного и языкового образования в школе².

В эти же годы, начиная с 2014, идет бурная полемика вокруг «Концепции школьного филологического образования», в которой Совет принимает активное участие. В знак протеста против содержания принимаемого на государственном уровне документа Совет направил в Министерство образования официальное письмо, в котором была дана объективная оценка документу. Цитирую заключительные положения письма:

«В реализации данной «Концепции» мы видим следующие угрозы для российского образования, так как изучение русского языка и литературы является делом государственной важности:

– утилитарный, прагматический подход к преподаванию базовых предметов «Русский язык», «Литература» неизбежно приведет к снижению роли этих предметов в интеллектуальном, эстетическом, духовно-нравственном развитии и патриотическом воспитании подрастающего поколения;

¹ Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / под общей редакцией Е. Р. Ядровской, А. И. Дунева. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. 306 с.

² Аналитический доклад (Литература). Открытая методика: поиск, исследования, творчество: Сборник научных докладов и статей по методике преподавания русского языка и литературы / под редакцией Е. Р. Ядровской. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. С. 56–79.

– поверхностное отношение к целям и задачам школьного литературного образования, незнание закономерностей литературного развития и методической системы в целом, *неверие самих учителей в преобразующую силу искусства и гуманистический потенциал литературы* — все это неизбежно усилит нарастающие в сознании современных подростков *агрессию, равнодушие, цинизм*;

– идея базового итогового экзамена по русскому языку в 9 классе может привести к тому, что изучение русского языка завершится на этом этапе, что недопустимо;

– ненаучный подход, декларируемый в Концепции, неизбежно приведет к утрате мощного образовательного и воспитательного потенциала, накопленного методической наукой в сфере обучения русскому языку и литературе на протяжении более двух веков;

– предлагаемая учителю свобода (отсутствие закрепленного на государственном уровне содержания обучения и единых методологических основ, разработка программ любого уровня и т. п.), вменяемая в обязанности учителя разработка «технологий формирования культурных и информационных компетенций» приведет к невысокому качеству создаваемых «продуктов» и еще в большей степени увеличит объем бумаг, которые требуются от учителя;

– игнорирование ключевой проблемы российского образования – **непрофессионализма в сфере его управления** – приведет к разрушению государственной образовательной системы, которая должна быть направлена на развитие интеллектуального, творческого и духовно-нравственного потенциала гражданина Отечества, на консолидацию российского общества.

Мы выражаем надежду на торжество разума, который определит ответственное отношение к документу, решающему в значительной степени не только то, по какому пути пойдет наше филологическое образование в школе, но и каким будет наше государство и его граждане».

Под письмом стояла подпись 19 членов Совета – докторов наук, авторов школьных и вузовских учебников и 20 известных учителей и специалистов в области чтения, разделяющих нашу точку зрения. Ответа на письмо не последовало. Плоды реализуемой в те годы политики в области школьного филологического образования мы пожинаем сегодня, они «налицо», вернее, на лицах новых поколений выпускников школ, нередко далеких даже от прецедентных текстов русской культуры, от ее высоких идеалов и устремлений.

В этом же 2015 году открывается Всероссийский образовательный Центр «Сириус». Заметим, что с момента открытия до настоящего времени филология представлена в Центре единственной программой по литературному творчеству. Не умаляя значимости развития этого направления и будучи специали-

стом в этой области, не могу не сказать о том, что литературное творчество школьников является лишь частью системы литературного развития, а филология как наука не может быть представлена в главном детском образовательном центре страны лишь этим направлением. Центр «Альфа-Диалог» выступил тогда с предложением открытия языкового и литературного направлений в Центре «Сириус», но получил отрицательный ответ.

2017 год. Впервые в стране прошел Всероссийский Форум династий учителей-словесников «Чтоб не распалась связь времен». Организатором проекта выступили Центр «Альфа-Диалог» и АССУЛ при поддержке гранта от Союза пенсионеров. По итогам Форума были издана книга¹. По отзывам студентов педвузов, книга стала лучшим мотиватором при выборе педагогического маршрута, а для самих учителей – возможностью осмысления профессионального и человеческого пути.

2018 год. В школу вводятся предметы «Родной язык» и «Родная литература», что, безусловно, становится важным событием в области сохранения языка и культуры народов России, межнационального согласия. Отметим, что Центр «Альфа-Диалог» активно развивает «Школу диалога народов России: литература и жизнь» еще с 2017 года².

В 2018–2019 гг. начинается острая полемика вокруг содержания образования (проблема «списков» и предметных результатов освоения образовательных программ), идут споры о возрастной маркировке книг и попытки исключения из содержания обучения ряда произведений классики, якобы негативно влияющих на психику, или книг, которые «не под силу» прочитать детям. Среди таких текстов оказывались рассказы М. Горького, «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, «Война и мир» Л. Н. Толстого и ряд других текстов русской классики.

2020 год. Год мировой пандемии, которая стимулировала развитие цифровой школы и электронного обучения. Общемировые тенденции в образовании не замедлили сказаться и на преподавании литературы в России. Активно входят в палитру творческих работ буктрейлеры, лонгриды, подкасты и другие медиатексты. Методика обучения литературе «в условиях цифровизации» становится темой ряда диссертационных исследований, при этом чаще всего, к сожжению, вне поля методологии методики и проблемы литературного развития читателя-школьника.

¹ Чтоб не распалась связь времен. Сборник педагогических эссе и историй династий учителей-словесников / под общей редакцией Е. Р. Ядровской. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. 644 с.

² <https://alfadialog.tilda.ws/> (дата обращения: 03.06.2024)

2021 год. Открытие диссертационного совета по методике в области языка и литературы в Казанском Федеральном университете расширило возможности для восполнения кадрового потенциала.

2021 год. Обновленный ФГОС. Закрепление содержания образования по классам и единые Федеральные образовательные программы по всем предметам.

При этом ключевой термин отечественной методики «литературное развитие» упомянут лишь в программе по литературе для углубленного уровня, и то вскользь, не выполняя роль определения цели и этапов обучения. Заметно сократилось, в сравнении с программами первого стандарта, и количество произведений зарубежной литературы¹. Государство берет курс на подготовку единых учебников по всем предметам, в том числе по литературе, и усиление воспитательной составляющей образовательного процесса. При этом на государственном уровне не затрагиваются проблемы качества и форм диагностики школьного литературного образования, которое непосредственным образом связано с проблемой воспитания.

2022 год. Эффективность Болонской системы как образовательной модели поставлена государством под сомнение. В области педагогического образования взят курс на специализацию.

2023 год. Открытие диссертационного совета по методике в РГПУ им. А. И. Герцена стало, с одной стороны, значимым событием в жизни методики как науки, с другой – обнаружило явную проблему отсутствия молодых научных кадров, что явилось закономерным итогом политики в области школьного литературного образования за последние 10 лет.

2024 год. 225-летие со дня рождения А. С. Пушкина. Как показало исследование, проведенное коллективом ученых при поддержке внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена, уровень знания цитат из школьной программы студентами, вчерашними школьниками, чрезвычайно низок. Выпускник школы, студент педагогического вуза, в том числе и филологического факультета, почти не знает наизусть стихов Пушкина, а уровень понимания и истолкования пушкинских цитат оказывается весьма поверхностным, так как поэтические строки русского гения, поэта и гражданина своего Отечества, не входят в культурное и жизненное поле современного школьника².

¹ Ядровская Е. Р., Разумахина К. Ю. Зарубежная литература в школе: к постановке проблемы интертекстуального тезауруса читателя-школьника // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 217–241. doi: 10.32744/pse.2024.1.12

² Ядровская Е. Р., Дунев А. И. Воспитывающий потенциал литературной цитаты: языковой, эстетический и методический аспекты // Перспективы науки и образования. 2024. № 3 (69). С. 337–354. doi: 10.32744/pse.2024.3.20

В завершении краткой летописи событий не могу не привести и такой факт. В 2005 году в Ленинградском областном Центре одаренных школьников «Интеллект» обучалось по программе филологического профиля более 60 учащихся. В 2023 количество выпускников по этому направлению составило 12.

Отметим, что все эти годы продолжались методические поиски, что нашло отражение в названиях конференций Совета: «Открытая методика – 2016: поиск, исследования, творчество», «Трансформация смыслов школьного литературного и языкового образования: поиски ориентиров» (2017), «Открытая методика В. Г. Маранцмана и современное гуманитарное знание» (2018), «Открытая методика: в поисках утраченного или шаг в будущее» (2019), «Детская литература и язык нового поколения» (2020), «Воспитывающий потенциал языка и литературы: поиск, проблемы, решения» (2021), «Любовь летит сквозь времена...» (2022), «Чтоб не распалась связь времен: педагоги-наставники – молодому поколению учителей-словесников» (2023).

Рамки журнальной статьи и ее цель не позволяют подробно представить направления исследований в методике за последние 20 лет. Обозначим их лишь пунктирно: трудный, тернистый путь к юному читателю за эти годы проложил УМК по литературному чтению под ред. М. П. Воюшиной, в основе которого – целостная система литературного развития младшего школьника. Целенаправленно и системно продолжают исследования в области историографии отечественной методической науки Т. Е. Беньковской. Событием в истории методики стал изданный кафедрой методики преподавания литературы под руководством В. Ф. Чертова биобиблиографический словарь¹. Создаются пособия и учебники по методике преподавания литературы для студентов педагогических вузов Е. К. Маранцман, И. В. Сосновской, Е. С. Романичевой и другими методистами; проводятся исследования в области изучения литературы в зарубежных странах и профессиональной компетентности педагога (Е. В. Гетманская, В. Ф. Чертов). В палитру творческих работ прочно вошли различные жанры медиатекстов, активно внедряются цифровые проекты, развивается внеурочная проектная деятельность по литературе. В методических исследованиях Н. П. Терентьевой, Е. О. Галицких, Е. Р. Ядровской и других актуализируется воспитывающий потенциал школьного литературного образования; разрабатываются мастерские чтения и поднимается проблема читательского тезауруса учителя литературы в трудах Е. О. Галицких. Проводятся исследования в области развития интерпретационной деятельности и интертекстуального тезауруса читателя-школьника (Е. Р. Ядровская, А. И. Дунев); к проблемам изуче-

¹ Чертов В. Методика преподавания литературы. Персоналии: биобиблиографический словарь: Справочная литература / Московский педагогический государственный университет. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2018. 408 с.

ния классики в школе в аспекте современного литературоведения обращается в своих работах В. А. Доманский. Моделирование уроков литературы, школьный анализ и работа с концептом находятся в центре внимания исследований М. И. Шутана. Современная литература, в том числе детская, становится предметом методического осмысления в работах Е. О. Галицких, Н. Е. Кутейниковой, М. П. Воюшиной и других методистов. Диалог национальных культур раскрывается в методических работах А. Ф. Галимуллиной, Р. Ф. Мухаметшиной, З. М. Рашидовой и др. Предметом методических дискуссий становится школьный учебник и использование цифровых технологий на уроках литературы. Значительное внимание в работах методистов уделяется проектно-исследовательской деятельности школьников (И. А. Подругиной, Н. П. Терентьевой, Е. Р. Ядровской и др.). Подготовка студентов педвузов становится предметом научных публикаций А. М. Антиповой, В. Ф. Чертова, Е. О. Галицких, И. В. Сосновской и других методистов.

При этом ощущается недостаток работ, направленных на выявление читательского восприятия в его взаимосвязи с выбором анализа художественного произведения – одной из ключевых тем работ В. Г. Маранцмана. Так, в статьях Е. И. Целиковой осуществлен анализ читательского восприятия современного школьника и актуализируется идея «нового чтения», сочетающего в себе чтение «для себя» и постижение языка искусства. Отметим, что на протяжении многих лет идеи культурного читателя и читательского сотворчества, созвучные методике ленинградско-петербургской методической школы, раскрывались и продолжают развиваться в научных исследованиях и учебных программах, а также на страницах журнала «Искусство в школе» З. Н. Новлянской и А. А. Пашаевым и их единомышленниками. На сегодняшний день журнал «Искусство в школе» (гл. ред. А. А. Мелик-Пашаев) является единственным в стране, в котором в наибольшей степени актуализируется эстетический и гуманистический потенциал литературы в ее неразрывной связи с другими видами искусства. Опыт методистов и учителей-практиков интересно и многогранно представлен на страницах главного профессионального журнала «Литература в школе» (гл. редактор В. Ф. Чертов).

При всем многообразии современных методических подходов, прорывных идей и методологических работ, основанных на масштабных научных исследованиях, пока нет. Возможно, это обусловлено не только изменившимся портретом нашего главного адресата – читателя-школьника (резким сужением его культурного поля и почти исчезновением *потребности в высоком*), а также снижением статуса предмета «Литература» и отсутствием обязательных форм итогового контроля, но и общемировым кризисом образования в мире-тексте. Методические разработки нередко остаются невостребованными в современ-

ной практике, в которой чтение перестает восприниматься как «акт познания, переживания и творчества» (Л. С. Выготский), а перспективы, которые открывает использование искусственного интеллекта, завораживают подростков в значительно большей степени, чем волшебный мир книги и радость самостоятельной читательской интерпретации и самопознания.

Заключение

Представленная лента событий школьного литературного образования в контексте общей образовательной политики страны не претендует на полноту информации, но позволяет осмыслить пройденный путь и поставить важные вопросы.

Что впереди и как сложится судьба школьного литературного образования в России? Что могут и должны сделать сегодня методика как наука, школа, государство, чтобы не утратить «культ книги», созданную систему литературного развития, а вместе с ними и культурный код нации?

Есть ли будущее у методики преподавания литературы как науки и каким будет новый этап в решении проблемы литературного развития школьника поколения Альфа?

Список литературы

Аналитический доклад (Литература). Открытая методика: поиск, исследования, творчество: Сборник научных докладов и статей по методике преподавания русского языка и литературы / под редакцией Е. Р. Ядровской. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. 316 с.

Беньковская Т. Е. Научные направления и школы в российской методике преподавания литературы XVIII — начала XXI века. Москва: ФЛИНТА, 2015. 360 с.

Беньковская Т. Е. Сообщающее и развивающее направления обучения в методике преподавания литературы: из истории формирования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 8. С. 17–27.

Беньковская Т. Е. Становление и развитие отечественной методики преподавания литературы (1860 – 2020-е годы) // Педагогический имидж. 2019. Т. 13, № 4 (45). С. 536–549.

Беньковская Т. Е. Формирование культа книги в русской культуре XVIII – XX веков // Педагогический имидж. 2021. Т. 15, № 3 (52). С. 293–304.

Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / под общей редакцией Е. Р. Ядровской, А. И. Дунева. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. 306 с.

Майдангалиева Ж. А. Формирование системы литературного развития школьников в методике преподавания литературы: дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург: [б. и.], 2011. 31 с.

Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы). Санкт-Петербург: Книжный Дом, 2012. 184 с.

Терентьева Н. П. Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся: дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург: [б. и.]. 2014. 568 с.

Чертов В. Методика преподавания литературы. Персоналии: биобиблиографический словарь: Справочная литература / Московский педагогический государственный университет. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2018. 408 с.

Чертов В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. Москва: МПГУ им. В. И. Ленина, 1994. 128 с.

Чтоб не распалась связь времен. Сборник педагогических эссе и историй династий учителей-словесников / под общей редакцией Е. Р. Ядровской. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. 644 с.

Ядровская Е. Р. Анализ и соотношение понятий «Литературное развитие читателя-школьника», «литературная компетентность», «читательская компетентность» // Мир науки, культуры и образования. Горноалтайск, 2009. № 5(17). С. 132–139.

Ядровская Е. Р. От истории школьных письменных работ по литературе – к проблеме «возвращенного» сочинения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2016. № 11-1 (65). С. 208–214.

Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России: зарубежный ракурс. Орьян Турелл: «Моя жизнь текла в сторону России...» // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. № 193. Санкт-Петербург, 2019. С. 223–233.

Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России: от 90-х к цифровой эпохе: Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием «Преподавание русского языка и литературы в учреждениях основного общего, среднего общего и среднего профессионального образования: теория, эффективные практики, методика и технологии» / научный редактор, предисловие В. Г. Паршуков. Москва : ФЛИНТА, 2020. 328 с.

Ядровская Е. Р., Дунев А. И. Воспитывающий потенциал литературной цитаты: языковой, эстетический и методический аспекты // Перспективы науки и образования. 2024. № 3 (69). С. 337–354. doi: 10.32744/pse.2024.3.20

Ядровская Е. Р., Разумахина К. Ю. Зарубежная литература в школе: к постановке проблемы интертекстуального тезауруса читателя-школьника // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 217–241. doi: 10.32744/pse.2024.1.12

References

Analiticheskii doklad (Literatura). Otkrytaya metodika: poisk, issledovaniya, tvorchestvo: Sbornik nauchnykh dokladov i statei po metodike prepodavaniya russkogo yazyka i literatury / pod redaktsiei E. R. Yadrovskoi [Analytical report (Literature). Open methodology: search, research, creativity: Proceedings on the Russian language and Literature teaching methods / edited by E. R. Iadrovskaya]. St Petersburg: Svoe izdatel'stvo, 2015. 316 p.

Ben'kovskaya T. E. *Nauchnye napravleniya i shkoly v rossiiskoi metodike prepodavaniya literatury XVIII — nachala XXI veka* [Scientific directions and schools in Russian teaching methods of literature in the 18th – early 21st centuries.]. Moscow: FLINTA, 2015. 360 p.

Ben'kovskaya T. E. *Soobshchayushchee i razvivayushchee napravleniya obucheniya v metodike prepodavaniya literatury: iz istorii formirovaniya* [Informative and developing directions of Literature teaching methods: from the history of formation]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University], 2013, no. 8, pp. 17–27.

Ben'kovskaya T. E. Stanovlenie i razvitie otechestvennoi metodiki prepodavaniya literatury (1860 – 2020-e gody) [Formation and development of domestic methods of Literature teaching (1860 – 2020s)]. *Pedagogicheskii imidzh* [Pedagogical Image], 2019, vol. 13, no. 4 (45), pp. 536–549.

Ben'kovskaya T. E. Formirovanie kul'ta knigi v russkoi kul'ture XVIII –XX vekov [Formation of the cult of books in Russian culture of the 18th – 20th centuries]. *Pedagogicheskii imidzh* [Pedagogical Image], 2021, vol. 15, no. 3 (52), pp. 293–304.

Glossarii metodicheskikh terminov i ponyatii (russkii yazyk, literatura): Opyt postroeniya terminosistemy [Glossary of methodological terms and concepts (the Russian language, Literature): Experience in terminological system constructing / under the general editorship of E. R. Iadrovskaya, A. I. Dunev.]. St Petersburg: Svoe izdatel'stvo, 2015. 306 p.

Maidangalieva Zh. A. *Formirovanie sistemy literaturnogo razvitiya shkol'nikov v metodike prepodavaniya literatury* [Formation of schoolchildren literary development system in the methodology of Literature teaching: dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences]. St Petersburg: [b. i.], 2011. 31 p.

Razvitie interpretatsionnoi deyatel'nosti chitatelya-shkol'nika v protsesse literaturnogo obrazovaniya (5–11 klassy) [Development of the interpretative activity of the student reader in the process of literary education (grades 5–11)]. St Petersburg: Knizhnyi Dom, 2012. 184 p.

Terent'eva N. P. *Literaturnoe obrazovanie kak sposob tsennostnogo samoopredeleniya uchashchikhsya* [Literary education as a way of students' value self-determination: dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences.]. St Petersburg: [b. i.], 2014. 568 p.

Chertov V. Metodika prepodavaniya literatury. Personalii: biobibliograficheskii slovar': Spravochnaya literatura [Methods of Literature teaching. Personalities: bio-bibliographic dictionary: Reference literature]. *Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet* [Moscow Pedagogical State University]. Moscow: 2018. 408 p.

Chertov V. F. *Russkaya slovesnost' v dorevolutsionnoi shkole* [Russian Literature in the pre-revolutionary school]. Moscow: MPGU im. V. I. Lenina, 1994. 128 p.

Chtob ne raspalas' svyaz' vremen. Sbornik pedagogicheskikh esse i istorii dinastiï uchitelei-slovesnikov [Not to break up a link of time. Proceedings on pedagogical essays and stories of dynasties of language teachers / under the general editorship of E. R. Iadrovskaya.]. St Petersburg: Svoe izdatel'stvo, 2017. 644 s.

Yadrovskaya E. R. Analiz i sootnoshenie ponyatii “Literaturnoe razvitie chitatelya-shkol'nika», «literaturnaya kompetentnost”, “chitatel'skaya kompetentnost” [Analysis and correlation of the concepts “Literary development of a school student reader,” “literary competence,” “reader competence”]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya. Gornoaltaisk* [World of Science, Culture and Education. Gornoaltaisk], 2009, no. 5(17), pp. 132–139.

Yadrovskaya E. R. Ot istorii shkol'nykh pis'mennykh rabot po literature – k probleme “vozvrashchennogo” sochineniya [From the history of Literature school essays to the problem of “returned” essays]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Issues of Theory and Practice]. Tambov, 2016, no. 11-1 (65), pp. 208–214.

Yadrovskaya E. R. Shkol'noe literaturnoe obrazovanie v Rossii: zarubezhnyi rakurs. Or'yan Turell: “Moya zhizn' tekla v storonu Rossii...” [School literary education in Russia: a foreign perspective. Oryan Turell: “My life flowed towards Russia...”]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena* [Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen]. St Petersburg, 2019, no. 193, pp. 223–233.

Yadrovskaya E. R. *Shkol'noe literaturnoe obrazovanie v Rossii: ot 90-kh k tsifrovoi epokhe: Sbornik materialov mezhregional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Prepodavanie russkogo yazyka i literatury v uchrezhdeniyakh osnovnogo obshchego, srednego obshchego i srednego professional'nogo obrazovaniya: teoriya, effektivnye praktiki, metodika i tekhnologii»* [School literary education in Russia: from the 90s to the digital era: Proceedings of the international interregional scientific and practical conference “Teaching Russian language and Literature in institutions of basic general, secondary general and secondary vocational education: theory, effective practices, methods and technologies” / scientific editor, preface by V. G. Parshukov]. Moscow: FLINTA, 2020. 328 p.

Yadrovskaya E. R., Dunev A. I. Vospityvayushchii potentsial literaturnoi tsitaty: yazykovoi, esteticheskii i metodicheskii aspekty [Educational potential of literary quotation: linguistic, aesthetic and methodological aspects]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Perspectives of Science and Education], 2024, no. 3 (69), pp. 337–354. doi: 10.32744/pse.2024.3.20

Yadrovskaya E. R., Razumakhina K. Yu. Zarubezhnaya literatura v shkole: k postanovke problemy intertekstual'nogo tezaurusa chitatelya-shkol'nika [Foreign literature at school: towards defining the problem of the intertextual thesaurus of a school student reader]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Perspectives of Science and Education]. 2024, no. 1 (67), pp. 217–241. doi: 10.32744/pse.2024.1.12

Сведения об авторе

Елена Робертовна Ядровская – доктор педагогических наук, председатель научно-методического Совета по преподаванию литературы и русского языка при ОО АССУЛ, Член Президиума Общества русской словесности, профессор кафедры образовательных технологий в филологии, РГПУ им. А. И. Герцена (48, набережная реки Мойки, 191186 Санкт-Петербург, Россия); **Elena R. Iadrovskaya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Chairman of the Scientific and Methodological Council for Teaching Literature and the Russian Language at All-Russian Non-governmental Organization “Association of Teachers of Literature and the Russian language”, Member of the Presidium of the Society of Russian Literature, Professor of the Department of Educational Technologies in Philology, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen (48, Moika Embankment, 191186 St. Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию – 30.05.2024; одобрена после рецензирования – 24.06.2024; принята к публикации – 01.07.2024.

The article was submitted – 30.05.2024; approved after reviewing – 24.06.2024; accepted for publication – 01.07.2024.

Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 28–43.
Education Research Environment, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 28–43.

Научная статья

УДК 372.882

<https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.37.95.002>

Теория и практика «нового чтения» в школьном литературном образовании

Елена Ивановна Целикова

Российский государственный гидрометеорологический
университет
Санкт-Петербург, Россия
zepelin947@mail.ru

Elena I. Tselikova

Russian State Hydrometeorological University
Saint-Petersburg, Russia
zepelin947@mail.ru



Аннотация. В статье рассматриваются аспекты «нового чтения», разработанные В. Г. Маранцманом и представителями его научной школы. В методике преподавания литературы традиционным является путь школьного чтения, повторяющий закономерности литературоведческого анализа и не принимающий во внимание специфику чтения школьниками, читательскую субъективность, способность отождествлять себя с героями произведений. Эти характерные черты коммуникации читателя с текстом произведения являются положительной силой, если реализуется в формах читательского сотворчества, читательского диалога с героями и автором, эпохой, ушедшей и современной, другими видами искусства. Автор полагает, что путь «вслед за литературоведением» на уроках литературы непродуктивен, поскольку он не принимает во внимание специфику чтения как особого вида коммуникации. Рассматривая закономерности теории и практики «нового чтения» на уроках литературы, автор статьи приходит к выводу, что «новое чтение» является современной альтернативой традиционному следованию адаптированным приемам и методам литературоведения в школьном изучении литературных произведений.

Ключевые слова: чтение, чтение «для себя», чтение литературоведческое, «новое чтение», читательская субъективность, способ анализа, диалог, идентификация, интерпретация

Для цитирования: Целикова Е. И. Теория и практика «нового чтения» в школьном литературном образовании // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 28–43. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.37.95.002>

© Целикова Е. И., 2024

© Tselikova E. I., 2024

Theory and practice of “new reading” at Literature lessons

Abstract. The article discusses the aspects of “new reading” developed by V.G. Marantsman and representatives of his scientific school. In the methodology of Literature teaching, the traditional way is the way of school reading, which repeats the patterns of literary analysis and does not take into account the specifics of schoolchildren’s reading, the reader’s subjectivity, and the ability to identify them with the characters of literary works. These characteristic features of the reader’s communication with the text of the literary work are a positive force if it is realized in the forms of a reader’s co-creation, a reader’s dialogue with the characters and the author, the era, bygone and modern, and other types of art. The author believes that the path “following literary criticism” in Literature lessons is unproductive, since it does not take into account the specifics of reading as a special type of communication. Considering the patterns of the theory and practice of “new reading” in Literature lessons, the author of the article comes to the conclusion that “new reading” is a modern alternative to the traditional following of adapted techniques and methods of literary criticism in the school study of literary works.

Keywords: reading, reading “for oneself”, literary reading, “new reading”, reader’s subjectivity, method of analysis, dialogue, identification, interpretation

For citation: Tselikova E. I. Theory and practice of “new reading” at Literature lessons. *Education Research Environment*, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 28–43. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.37.95.002>

Введение

В. Вейдле, рассматривая методы исследования К. Ф. Тарановского и Ю. М. Лотмана, заметил: «Гораздо верней (и приятней) думать, что *для себя* (выделено автором. – Е. Ц.) ни Лотман, ни Тарановский столь несообразно с природой стихов их не читают... Читают они так стихи для науки»¹. В ироничном замечании Вейдле свой смысл: есть чтение «для себя» и чтение «для науки». В школе чтение чаще всего трансформируется либо в объяснение прочитанного учителем, либо в так называемое «медленное чтение» (его еще можно назвать комментированным), перемежаемое «умными вопросами».

Методика пытается совместить свободное читательское восприятие со школьной аналитикой, отдаленно напоминающей задачи поэтики – понять, что выражают отдельные элементы языка литературы. Ставят преграды на пути анализа сверхсложного для познания объекта – литературного произведения не только ограниченность знаний учеников, их возраст, но и разрыв с естественным характером чтения. При этом не оставляется мечта о читателе, подобном мальчику из рассказа Э. Форстера «Небесный омнибус», которому открывается, как реальный, мир, созданный воображением великих авторов. Мальчик

¹ Вейдле В. Критические заметки об истолковании стихотворений, по преимуществу касающиеся трудов Р. О. Якобсона, Ю. М. Лотмана и К. Ф. Тарановского // Вопросы литературы. 1991. Вып. I. С. 294.

видит волшебный Ахерон, разговаривает с героями Диккенса, встречает Тома Джонса, слышит «Золото Рейна». Ему нравятся все без ранжиру: и Шекспир, и герцогиня Мальфи – героиня «кровавой» трагедии Джона Уэбстера. Встречаясь с персонажами великих творений, как с живыми, герой Форстера припадает «ко всем добрым чувствам, всем радостям». В рассказе его, «невежественного мальчика», поверившего в книжный мир как в реальный, увенчают великие авторы великих книг, а не «образованнейшего» м-ра Бонза, который советует задавать умные вопросы небожителям. В сущности, «наивный читатель» и есть тот читатель, для которого пишутся книги. Возможно – как допущение – мы проигрываем битву за читателя, потому что задаем «умные вопросы», представляющие диалог не столько с произведением, сколько с его остовом – сюжетом, композицией, образом.

Со времен Ф. И. Буслаева сложилось убеждение, что есть два вида чтения: школьное чтение и «вакантное» чтение, чтение «для себя». Ученый полагал, что на уроке «игры свободных сил ученика не добьешься». Это обусловлено тем, что характер чтения на уроке изменяется. В чтении «для себя» читательская свобода ничем не ограничивается. В полном виде она представлена в нашумевшей книге Д. Пеннака «Как роман». Но в школьном чтении все читательские свободы нарушаются. Сторонники защиты «читательских прав» характеризуют школьное чтение как «чтение-принуждение», «насилие над читателем». Самые мягкие его определения – «обязательное чтение», «направляемое чтение», «несвободное чтение». Терри Иглтон, один из самых влиятельных современных теоретиков-литературоведов, область преподавания рассматривает как репрессивную, действующую через механизмы принуждения, запрещающие одни способы чтения и разрешающие другие. Согласимся, это вряд ли способствует «игре свободных сил».

В теории и истории методики преподавания литературы в разные периоды её развития доминировали отличные друг от друга способы/тактики чтения художественных произведений. На протяжении двух веков в преподавании реализовались «разрешенные способы чтения», предписанные наукой о литературе и идеологическими тенденциями общества. В тот или иной исторический период появляются различные академические и школьные тактики чтения, тем не менее объединенные одним свойством – следованием алгоритму какой-либо научной школы. Так, в российской педагогической практике «риторическое чтение» сменялось «филологическим», «этическим», «эстетическим», «психологическим», «социологическим». И для каждого способа был свой «идеальный читатель», наблюдательными пунктами для которого являлись то риторические свойства текста, его устойчивые элементы; то слово в его историческом развитии, восходящее к праоснове произведения – предковому языку, мифиче-

скому образу; то нравственная направленность произведения, его «мораль» (именно так понималась идея текста сторонниками этического направления); то его «прекрасность» – идеалы истины, добра и красоты в искусстве и жизни; то его тема и идея в их связи с современной писателю действительностью; то внутренняя духовная жизнь автора, отразившаяся в произведении, психология персонажей.

В начале XX века в практике изучения литературных произведений в российских классических и реальных гимназиях все эти способы – не без соперничества (каждый из них, как думали их адепты, утверждал единственно верный способ постижения смысла произведений), всё же уживались.

В СССР после 30-х гг. арсенал социально одобренных способов чтения резко сужается. Методика преподавания литературы провозглашается практической методологией марксистско-ленинского литературоведения с превалирующей ориентацией на способ анализа произведений, данный в работах В. И. Ленина. В конце 40-х гг. по предложению Л. И. Тимофеева основой школьного историко-литературного курса становится учение Ленина о трех периодах освободительного движения в России. Но уже к середине 50-х гг. такой способ чтения перестает отвечать запросам времени. Начинается дискуссия, которая перманентно будет длиться почти 20 лет – вплоть до середины 70-х гг. Правда, никто не покушается на ленинское понимание литературы. Центрами обсуждения становятся схематизм и шаблон, обязательное единомыслие, неизбежное при одном – определенном способе чтения. Социологические схемы анализа, сводившиеся к осуждению крепостничества и возвеличиванию народа, сопровождались расхожими штампами: «призывали» и «ясно осознавали» А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Некрасов, М. Е. Салтыков-Щедрин; «заблуждались», «не понимали» Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, Н. С. Лесков. Всё это косвенно наносило удар не только по «разрешенному способу чтения», но и по урокам литературы. Об опасностях такой схоластики писали выдающиеся представители методики тех лет В. В. Голубков, Л. С. Троицкий, В. И. Сорокин, Г. А. Гуковский.

В 1947 г. была закончена книга Г. А. Гуковского «Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике», к сожалению, опубликованная через двадцать лет. Гуковский впервые заговорил об особенностях восприятия произведения школьниками, реабилитировал наивный читательский реализм, подчеркнул особую важность связи изучения литературы с исторической эпохой, контекстом культуры – именно этим культурным контекстом восприятие «обучено, тренировано, воспитано». Затрагивает Гуковский и «святая святых» школьного чтения – его литературоведческую основу. Ученый не разрывает школьное чтение с основным способом понимания про-

изведения, полагая, что школьное чтение в общих чертах повторяет литературоведческий путь.

По-прежнему чтение «для себя», «наивное чтение» остается за пределами школьного, хотя в середине XX века интерес методики к психологии восприятия литературы начинает пробуждаться. В литературоведении возникает отдельная область – рецептивная эстетика, связанная с исследованием читательской психологии. В. Изер, один из ее основателей, так описал то, что происходит с читателем во время чтения: «Как-то зимним вечером мы взялись за «Джейн Эйр», с некоторым раздражением от ранее слышанных непомерных похвал и с намерением быть предельно придирчивыми. Но, читая, мы позабыли и о похвалах, и о придирках, мы идентифицировали себя с Джейн во всех её бедах и вышли замуж за Рочестера около четырех утра»¹. Далее Изер объясняет этот феномен: «Текст и читатель больше не противостоят друг другу как объект и субъект, но линия деления проходит теперь внутри самого читателя. Думая чужие мысли, он временно отказывается от собственной индивидуальности, ее замещают эти чужие мысли, они приковывают его внимание. В процессе чтения происходит искусственный передел личности читателя, потому что нашей темой становится нечто, чем мы не являемся».

Изер отмечает характерную черту чтения – идентификацию. С его точки зрения, идентификация является актом сознания, позволяющим вовлечь читателя в текст, особого рода коммуникацией между читателем и автором, читателем и героем. Благодаря идентификации стирается граница между текстом и читателем, а книжная «жизнь», разворачиваясь в читательском сознании, перестает быть чужой. Идентификация приводит к пограничному состоянию читателя: одновременно он и герой произведения и в то же время он – личность, отличающаяся от персонажа. На этой границе происходит встреча читателя с самим собой. Результат этой встречи, происходящей в читательском сознании, не мог проявиться в тех формах работы над текстом, которые обычно предлагала методика, сопрягая литературоведческий и дидактический аспекты («Образ Онегина в романе», «Чему научила меня встреча с писателем»).

Способы распаковки смысла произведения, упомянутые ранее, базируются на повторении в слабом приближении чтения «для науки», за его пределами остается то, что происходит с читателями во время самостоятельного чтения: исчезает активность воображения и эмоций, отсутствует способ общения с автором и героями, привычный в чтении «для себя». Читательская работа сознания не находит выражения в деятельности на уроке и часто сводится к вос-

¹ Изер В. Процесс чтения: феноменологический подход / Современная литературная теория. Антология / составитель И. В. Кабанова. Москва, 2004. С. 221.

произведению открытий литературоведения. Но путь «вслед за литературоведением» («тема», «идея», «сюжет», «образы») в школьном изучении произведений может привести только к кадавру из ученического сочинения: «Образ Онегина пришел на именины Татьяны». Нужен был новый способ школьного чтения, такие формы работы над произведением, которые бы отвечали природе искусства и в которых мог бы реализоваться результат чтения как «встречи с собой». Таким стало чтение, назовем его «новым чтением», которое предложил В. Г. Маранцман и его методическая школа.

Основная часть

Длительная дискуссия 50–70-х гг. о вопросах школьного изучения литературы не только пошатнула власть «единственно верного» чтения, опирающегося не на структуры восприятия, а на идеологические догматы, но и послужила толчком для рождения принципиально иного способа школьного чтения литературных произведений. Его контуры, специфика обрисовываются в трудах представителей ленинградской методической школы: Браже Т. Г., Ионина Г. Н., Качурина М. Г., Рез З. Я., Роговера Е. С., Тиммерманис Н. В., Чирковской Т. В. Но окончательное свое завершение закономерности этого способа найдут отражение в трудах В. Г. Маранцмана и работах представителей его школы в методике. Интегрирующая идея «нового чтения» В. Г. Маранцмана – идея культуры, в центре которой – искусство. Она осуществляется уже в учебнике В. Г. Маранцмана для 9 класса «Художественная литература», а затем и в программах, учебниках по литературе, созданных им и его учениками. Цель школьного чтения связана с представлением В. Г. Маранцмана о влиянии литературного образования на ценностные ориентиры учеников, с задачей воспитания качественно иного «читающего класса» России, мысли и чувства которого сформированы и облагорожены художественной культурой. Критики нового способа общения учеников с произведением на уроке литературы видят в нем культурологический подход, идеализацию учеников, которые, как они полагают, в эпоху власти компьютера не способны к такой встрече с искусством¹. Представляется, что это не так: в «новом чтении» находят отражение важнейшие закономерности искусства.

Необходимость понимания культурных «кодов» (семиотический аспект) реализуется во взаимодействии читателя с культурным контекстом: «Слово о полку Игореве» и культура Древней Руси, русское Возрождение в зодчестве,

¹ Ланин Б. А., Артюхова И. С., Шамчикова В. М. Методика преподавания литературы во второй половине XX века. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-literatury-vo-vtoroy-pолоvine-hh-veka/viewer> (дата обращения: 10.06.2024).

живописи и в литературе; реформы Никона и «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное»; жизнь Англии в XVI веке и «Гамлет» Шекспира. Так усваивается культурный «код» эпохи, с которой генетически связано произведение.

Связь произведения со своей эпохой находит выражение в заданиях, предлагающих увидеть черты эпохи в образах времени: «Социальная столовая «Четвертак» как символ нового времени в романе Ю. Олеши «Зависть»; «Образ ночи в поэзии О. Мандельштама как воплощение атмосферы существования человека в 20–30-е гг. XX в.».

Отражение жизни литературы в «большом времени» воплощается в открытии новых смыслов в изучаемом произведении: подчеркивание в Акакии Акакиевиче покорности, «механистичности» его жизни; обнаружение деструктивности современного печоринского типа в герое «Утиной охоты» А. Вампилова.

Диалогичность искусства становится понятной в сравнении произведений различных эпох и искусств: сопоставление сатиры Гоголя и сатиры М. А. Булгакова; апофеоза героя в классицизме и развенчании его в модернизме (М. Шемякин); драмы жизни народа в поэзии Н. А. Некрасова и в живописи В. Г. Перова.

Особенность «нового чтения» не только в том, что в нем акцентируется внимание на важности восприятия, – после открытий «психологической школы» об этом писали многие (В. В. Данилов, М. О. Гершензон, М. А. Рыбникова, В. В. Голубков). В «новом чтении» соединяется специфика литературы как искусства с закономерностями его восприятия школьниками в чтении «для себя». В методике «нового чтения» воплощается известная мысль Ж.-П. Сартра: «чтение выглядит синтезом восприятия и творчества»¹. «В самом деле, – пишет он, – чтение далеко не просто механическая операция, воздействие печатных знаков на читателя, подобно воздействию света на фотопленку. Если он не сосредоточен, устал, туп, поверхностен, то большинство связей останутся незамеченными, – пишет он. – В лучшем случае, он разглядит за ними некую синтетическую форму, частичной функцией которой будет каждая очередная: найдет “тему”, “сюжет”, “идею”». И далее продолжает: «Чтение можно назвать творчеством под руководством автора. С одной стороны, у объекта литературы нет другой субстанции, кроме читательской субъективности. Ожидание Раскольников – это мое собственное ожидание, которым я его наде-

¹ Сартр Ж.-П. Что такое литература? URL: http://www.lib.ru/SARTR/s_literatura.txt (дата обращения: 10.06.2024).

ляю, без читательского нетерпения остались бы только скучные буквы на бумаге»¹.

Активность читателя проявляет себя в идентификации, другой стороной которой становится субъективность. Читательская субъективность представляет собой выражение общей субъективной парадигмы, которая рассматривается как эпистемологическое условие деятельности каждого человека². Центральная идея «нового чтения» связана с отрицанием практики «направляемого чтения» – слабого подобия литературоведческого, исключающего отклонения от научной точки зрения на произведение, героя, автора. «Новое чтение» утверждало встречу школьников с книжной «реальностью» как творческий процесс, в котором должны проявить себя прежде всего названные выше психологические закономерности чтения, а не только рассудочное знание темы и идеи произведения.

В 60-е гг. XX в. внимание словесников привлекла статья В. Ф. Асмуса «Чтение как труд и творчество». Труд читателя Асмус видит в работе воображения, не отрывающегося от «ткани» произведения, которая намечает «пунктиры» читательского творчества и читательской мысли. В статье ставятся вопросы читательской культуры, закономерностей понимания искусства. В их свете работа «эстетического и нравственного «воображения» читателя противостоит как наивному отождествлению вымысла и реальности, так и пониманию произведения как «неправды»; как прямому «фотографированию» текста сознанием, так и «отрыву» от текста, безудержному фантазированию на его основе. Читательская субъективность понимается Асмусом как «вариации осознания, понимания и оценки». В какой форме они могут проявлять себя? Как их соотнести с объективностью текста? С литературоведением как научной основой уроков литературы? Перед методикой встала задача, которую ей ранее не приходилось решать, когда достаточно было адаптировать литературоведческие схемы анализа к школьному изучению литературы. Необходимо было найти новые формы работы с произведением, которые, с одной стороны, не позволяли бы тексту стать чем-то вторичным, всего лишь материалом для фантазий, с другой – принимали бы во внимание читательскую субъективность. В теории «нового чтения», во многом впитавшей идеи Асмуса, В. Г. Маранцман и его соратники не выносят читательскую субъективность за скобки, она имеет положительный смысл: проявляя ее, читатель-ученик становится не управ-

¹ Сартр Ж.-П. Что такое литература? URL: http://www.lib.ru/SARTR/s_literatura.txt (дата обращения: 10.06.2024).

² Западное литературоведение XX века: Энциклопедия. Москва: Intrada, 2004. С. 393.

ляемым учителем объектом, «заложником» очередной литературной теории, «зеркалом», пассивно отражающим ее аспекты, а активной творческой силой.

«Новое чтение» предлагает такие формы читательского творчества, которые принимают во внимание и читательские вариации восприятия произведения, и его «неповторимые и уникальные структуры» (Сартр). Последнее не позволяет читательской субъективности стать произволом «без берегов». В среднем звене формами сотворчества становятся такие, которые позволяют овладеть языком литературы, «вторичной моделирующей системы» (Ю. М. Лотман): сочинение сказок, небылиц, лимериков, анекдотов, басен или оды на современную тему, былины или ее фрагментов, юмористических рассказов, проповеди, исповеди. Практикуются стилистические упражнения: изложение эпизода русской истории с использованием стилистики и лексики древнерусской летописи; создание метафор, «соревнование» с автором; упражнения в звукописи («Шум дождя», «Скрип снега», «Шорох листьев»).

Темы творческих работ в методике «нового чтения» резонируют с произведением и направлены на читательский отклик: «Новонайденные главы Дон Кихота», «Новые главы города Глупова», «Сон о моем детстве», «Моя родословная», «История жизни одного из героев пьесы «На дне». Такие задания не повторяют литературоведение, но и не позволяют школьникам увлечься оторванными от текста фантазиями. Это задания – посредники, своеобразные коммуникаторы: выполняя их, школьник сможет осознать те спонтанные чувства и мысли, которые он испытал в процессе чтения, понять не только автора, но и себя, т. е. наделить **собственным** смыслом прочитанное, предъявить **собственное** знание, каким бы оно ни было.

Прошлое разговаривает с настоящим через читателя, размышляющего над его ценностями, согласующего их с современным контекстом. Этому способствуют вопросы и задания, которые требуют этического измерения прошлого и настоящего: «Чему сегодня «улыбнется презрительно Блок»?»; «Нигилисты XIX века и нигилисты XXI века» «В чем XX век пересмотрел решения XIX века?»; «Современные Обломы»; «Пушкинские мотивы в рассказе «Ионыч» как свидетельство, насколько жизнь уклонилась от нормы».

Читательское творчество в практике «нового чтения» представляет собой не только способ выражения результата чтения, но и живое общение с произведением, диалогическое движение от автора – к себе и наоборот. В сущности, это проявление события чтения как незавершенной коммуникации, и она может иметь самый неожиданный характер, некоторую «сюрпризность». И. Сухих, автор серии школьных учебников по литературе, приводит подобный пример «неожиданной» коммуникации: «Недавно в интернете встретил любопытный прием: смс литературных персонажей. Это вроде бы современно, но в

то же время требует знания материала. Даже за простыми фразами – «Скоро буду, Отелло» и «Ок, помолилась, жду. Дездемона» – скрывается фабула произведения. Игра в данном случае опирается на знание»¹. Но знание фабулы в смс под никами «Отелло» и «Дездемона» сопровождается несовпадением пафоса трагедии Шекспира и отклика, окрашенного изрядной долей юмора. Представляется, что не стоит бояться «несовпадений» эмоций текста произведения и эмоций текста отклика: это характерно для большинства постмодернистских произведений, сиквелов, ремейков. Главное другое: в подобной работе отражается и потребность ребят в творчестве, и потребность высказаться о произведении, «объясниться», но не в рассудочных формах готового знания, а в интерпретациях, выражающих их индивидуальный читательский опыт человека XXI века. Для такого опыта классика не раритет, бережно хранимый в музее памяти, а ворота в свободный мир воображения.

Исключает ли «новое чтение» анализ произведения? Разумеется, нет, но это анализ особого вида – читательский: «мера» научности, соотношение субъективности – объективности, аналитические методы и приемы в нем иные, чем в литературоведении. Включаясь в триаду «искусство – творчество – диалог», такой анализ рассчитан на продолжение читательской коммуникации. Приведем пример аналитической беседы по роману О. Уайльда «Портрет Дориана Грэя» из учебника по литературе для 10 класса «Сквозь даль времен» (1996) под редакцией В. Г. Маранцмана:

1. Почему Дориан Грэй разлюбил Сибиллу Вэйн? Любил ли он ее в действительности? Как вы думаете, почему так влекли к себе романтиков женщины-актрисы?

2. Как поставлен в истории Сибиллы Вэйн вопрос о взаимоотношениях искусства и действительности? Сравните эту коллизию с коллизией «Овального портрета» Эдгара По.

3. Перечитайте XI главу романа. Чем вызваны полосы увлечений Дориана коллекционированием? Можно ли сказать, что герой живет полной жизнью?

4. Что вы считаете самым большим преступлением Грэя?

5. Выберите среди реплик и внутренних монологов героев романа мысли и переживания, в которых Уайльд более всего выразил себя. Попробуйте сложить осколки разбитого зеркала: напишите эссе «Портрет Оскара Уайльда».

6. Рассмотрите портрет Оскара Уайльда работы А. Тулуз-Лотрека. Соответствует ли он вашим представлениям о писателе? Каким увидел Уайльда французский художник?

¹ Не «мумифицировать» классиков. Профессор СПбГУ Игорь Сухих о литературе в школе. URL: <https://sochisirius.ru/news/3499> (дата обращения: 14.06.2024).

В читательском анализе всегда взаимодействуют два «героя»: автор и читатель. В их диалоге искусство и жизнь часто переплетаются: жизнь предстает сквозь линзу воображения, а искусство – сквозь линзу жизни. И ни писатель, ни читатель не обладают даром и правом всеведения.

Сегодня «на стороне читателя» самые разные формы работы над произведением. Но законы чтения все же другие, нежели законы изучения. Вспомним: Пушкина обрадовали «Вечера на хуторе близ Диканьки» «настоящей веселостью», а не, например, своеобразием картин природы, которое должны увидеть наши ученики и объяснить, в чем это самое своеобразие состоит. Когда-то Лидия Гинзбург ностальгически писала о своем читательском опыте: «Мы умеем читать книги только в детстве и ранней юности. Для взрослого чтение – отдых или работа; для подростка – процесс бескорыстного и неторопливого узнавания книги... и так я уже никогда не буду читать. /.../ Нужно вернуться из школы, после четырехчасового слегка отупляющего безделья, прийти в свою комнату, наткнуться на знакомую книгу, завалившуюся в угол дивана, рассеянно открыть на любой странице (все страницы одинаково знакомы) – и читать, не шевелясь, иногда до вечера, испытывая то восторг от какого-нибудь нового открытия, то особый уют и почти хозяйскую уверенность оттого, что все слова известны»¹. Читать наслаждаясь, читать легко, читать бескорыстно, не преследуя прагматических целей. Читать утешаясь, читать сочувствуя, читать так, как будто нет рассказчика-волшебника, нет учителя, открывающего мудрость писателя, а есть милый дом (книга), где тебя ждут любимые и родные (герои и их автор), и ты всегда можешь прийти и побыть с ними. Возможно, «новое чтение» и не привело к подобному эффекту, но оно предложило такие формы изучения литературы, которые не только реабилитировали читательскую субъективность, но и пошатнули верховенство сциентистской парадигмы, не отпущавшей методику школьного чтения и изучения литературы на протяжении двух столетий. Сегодня, когда успехи научного прогресса очевидны, а из всех муз законной дочерью оказывается лишь муза науки – Урания, читательские вариации, отклики, воплощенные в разных формах интерпретаций, в своеобразном читательском анализе, остаются той «территорией свободы», где власть принадлежит не только автору, не только литературоведу, учителю: «на равных» с ними читатель-школьник осуществляет свой эстетический и этический приговор героям, идеям, чувствам, эпохе. Приведем пример такого творческого диалога «на равных» школьницы с Маяковским после темы «Революцией мобилизованный и призванный» («Центр Интеллект», СПб, 2021):

¹ Гинзбург Л. Записные книжки. Воспоминания. Эссе. URL: https://imwerden.de/pdf/ginzburg_zapisnye_knizhki_vospominaniya_essai_2002__ocr.pdf (дата обращения: 17.06.2024).

Здравствуй!

Здравствуй, Нетте!
Мне такое геройство
Конечно,
Не светит.
Но если бы ты был здесь,
Я взяла бы под руку
И тебя,
И друга твоего возвышенного,
И вместо человеческого общежития,
Того,
Книжного,
Мы бы вместе встречали
Смерть?
Здравствуй, второй друг сердечный!
Ты с моралью
Общечеловечной
Переборщил слегка.
Закрывай глаза,
Закрывай руками грудь и шею.
Ты видишь черемуху и
Овраг?
А что, до сих пор там так?
Расстрел. И Смерть.
Ты говоришь одно, а слышу:
«Как бы хотелось, чтоб
Это было
НЕ ТАК».
Здравствуй, Я!
Без особой жизненной позиции,
Без лозунгов...

Такого читателя – «без маски» двоемыслия, свободного в своих суждениях и должно в идеале формировать «новое чтение», даже если читательское творчество окажется «за пределами ограничительных линий, проведенных рукой художника» (Сартр).

Заключение

В общей идее «нового чтения», основные аспекты которого разработаны В. Г. Маранцманом и развиты представителями его научной школы, осуществляет себя идея культуры – в ее эллинском понимании как пайдейи: единство в формировании ребенка образования, воспитания и «жизни души». Это важнейшее наследство культурной прародины человечества находит отклик в программах, учебниках под ред. В. Г. Маранцмана. Методическая теория и практика «нового чтения» реализуется в следовании за «жизнью души» читателей-школьников. Учет психологических особенностей процесса чтения потребовал изменения в траектории чтения «вслед за литературоведением»: характер работы школьников на уроках литературы, способы его взаимодействия с текстом произведения должны были стать другими – более свободными, более диалектичными, менее скованными шаблонами и схемами готового знания.

Не отвергая открытий литературоведения, базируясь на них, в первую очередь, на сложном синтезе положений рецептивной, семиотической, герменевтической теорий, «новое чтение» попыталось соединить в школьном изучении литературы специфику «чтения для себя» с постижением языка и закономерностей литературы как вида искусства. Интерпретация, читательский анализ на уроке литературы являются в его свете формами читательской рефлексии, в которой находят отражение основные структуры читательского сознания школьников – субъективность и идентификация, понимаемая как встреча с собой. Характер и результат ученических интерпретаций, читательского анализа во многом далеки от научного, но их задача в другом – в развитии художественно-образного мышления школьников, читательского сознания в единстве интеллекта, эмоций и воображения. И пусть «новое чтение» не преодолело до конца конфликт чтения и изучения, но оно вывело методику на ее собственные методологические позиции, которые не повторяют методологию литературоведения; увидело в произведении не текст для «научных» штудий, не библиотечный экспонат, который необходимо прочитать «по программе» и снова поставить на полку, а духовную концентрацию культуры; открыло закономерности общения с искусством, присущие новому тысячелетию.

Культура включает в себя не только искусство, но и политику, мораль, историю, философию. Это тот широкий контекст, в котором осуществляют себя разные подходы к интерпретации произведения. В методике «нового чтения» все явления культуры измеряются мерилем искусства. Погружение читателя-школьника в различные области культуры, взаимодействие с ними на уроке формирует в ученике мышление, необходимое человеку XXI века, которое В. С. Библер назвал «мышлением культурой».

Список литературы

- Асмус В. Чтение как труд и творчество // Вопросы литературы. 1961. № 2. С. 36–46.
- Вейдле В. Критические заметки об истолковании стихотворений, по преимуществу касающиеся трудов Р. О. Якобсона, Ю. М. Лотмана и К. Ф. Тарановского // Вопросы литературы. 1991. Вып. I. С. 294.
- Гинзбург Л. Записные книжки. Воспоминания. Эссе. URL: https://imwerden.de/pdf/ginzburg_zapisnye_knizhki_vospominaniya_essai_2002__ocr.pdf (дата обращения: 17.06.2024)
- Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике. Тула: Автограф, 2010. 224 с.
- Западное литературоведение XX века: Энциклопедия. Москва: Intrada, 2004. 560 с.
- Иглтон Терри. Теория литературы: введение. Москва: Территория будущего, 2012. 295 с.
- Изер В. Процесс чтения: феноменологический подход // Современная литературная теория. Антология / составитель И. В. Кабанова. Москва: Наука, 2004. С. 201–224.
- Ланин Б. А., Артюхова И. С., Шамчикова В. М. Методика преподавания литературы во второй половине XX века. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-literatury-vo-vtoroy-polovine-hh-veka/viewer> (дата обращения: 10.06.2024).
- Маранцман В. Г. Анализ литературного произведения в соотношении с читательским восприятием школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ленинград, 1975. 39 с.
- Маранцман В. Г. Труд читателя: От восприятия литературного произведения к анализу. Москва: Просвещение, 1986. 127 с.
- Методика преподавания литературы: в 2 ч. / под редакцией О. Ю. Богдановой и В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение, 1994.
- Не «мумифицировать» классиков. Профессор СПбГУ Игорь Сухих о литературе в школе. URL: <https://sochisirius.ru/news/3499> (дата обращения: 14.06.2024).
- Программа литературного образования. 5–9 классы / под редакцией В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение, 2008. 214 с.
- Программа литературного образования. 10–11 классы / под редакцией В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение, 2008. 174 с.
- Сартр Ж.-П. Что такое литература? URL: http://www.lib.ru/SARTR/s_literatura.txt (дата обращения: 10.06.2024).
- Целикова Е. И. Эволюция анализа литературного произведения в школе. История и современность: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2001. 45 с.
- Целикова Е. И., Ядровская Е. Р. Вопросы методики преподавания литературы и новая актуальность // Мир русского слова. 2021. № 4. С. 73–80.

References

- Asmus V. Chtenie kak trud i tvorchestvo [Reading as work and creativity]. *Voprosy literatury* [Issues of Literature], 1961, no. 2, pp. 36–46.
- Veidle V. Kriticheskie zametki ob istolkovanii stikhotvorenii, po preimushchestvu kasayushchiesya trudov R. O. Yakobsona, Yu. M. Lotmana i K. F. Taranovskogo [Critical notes on the in-

terpretation of poems, mainly concerning the works of R. O. Jakobson, Yu. M. Lotman and K. F. Taranovsky]. *Voprosy literature* [Issues of Literature], 1991, Vol. I, pp. 294.

Ginzburg L. *Zapisnye knizhki. Vospominaniya. Esse*. URL: https://imwerden.de/pdf/ginzburg_zapisnye_knizhki_vospominaniya_essai_2002__ocr.pdf (data obrashcheniya: 17.06.2024).

Gukovskii G. A. *Izuchenie literaturnogo proizvedeniya v shkole: Metodologicheskie ocherki o metodike* [Literary work study at school: Methodological essays on teaching methods]. Tula: Avto-graf, 2010. 224 s.

Zapadnoe literaturovedenie XX veka: Entsiklopediya [Western literary criticism of the 20th century: Encyclopedia]. Moskva: Intrada, 2004. 560 p.

Iglton Terri. *Teoriya literature: vvedenie* [Literary theory: Introduction]. Moscow: Territoriya budushchego [Territory of the Future], 2012. 295 p.

Izer V. Protsess chteniya: fenomenologicheskii podkhod [Reading process: a phenomenological approach]. *Sovremennaya literaturnaya teoriya. Antologiya*, sostavitel' I. V. Kabanova [Modern literary theory. Anthology / compiled by I. V. Kabanova]. Moscow: Nauka, 2004, pp. 201–224.

Lanin B. A., Artyukhova I. S., Shamchikova V. M. *Metodika prepodavaniya literature vo vtoroi polovine XX veka*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-prepodavaniya-literatury-vo-vtoroy-polovine-hh-veka/viewer> (data obrashcheniya: 10.06.2024).

Marantsman V. G. *Analiz literaturnogo proizvedeniya v sootnoshenii s chitatel'skim vospriyatiem shkol'nikov*: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk [Analysis of a literary work in relation to the reader's perception of schoolchildren: abstract of the dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences]. Leningrad, 1975. 39 p.

Marantsman V.G. *Trud chitatelya: Ot vospriyatiya literaturnogo proizvedeniya k analizu* [Reader's work: from perception of a literary work to its analysis]. Moskva: Prosveshchenie, 1986. 127 p.

Metodika prepodavaniya literature: v 2 ch., pod redaktsiei O. Yu. Bogdanovoi i V. G. Marantsmana [Methods of teaching Literature: in 2 parts / edited by O. Yu. Bogdanova and V. G. Marantsman]. Moscow: Prosveshchenie, 1994.

Ne «mumifitsirovat'» klassikov. Professor SPBGU Igor' Sukhikh o literature v shkole. URL: <https://sochisirius.ru/news/3499> (data obrashcheniya: 14.06.2024)

Programma literaturnogo obrazovaniya. 5–9 klassy, pod redaktsiei V. G. Marantsmana [Literature Course Program. Grades 5–9 / edited by V. G. Marantsman]. Moscow: Prosveshchenie, 2008. 214 p.

Programma literaturnogo obrazovaniya. 10–11 klassy, pod redaktsiei V. G. Marantsmana [Literature Course Program. Grades 10–11, edited by V. G. Marantsman]. Moscow: Prosveshchenie, 2008. 174 p.

Satr Zh.-P. *Chto takoe literatura?* URL: http://www.lib.ru/SARTR/s_literatura.txt (data obrashcheniya: 10.06.2024).

Tselikova E. I. *Evolyutsiya analiza literaturnogo proizvedeniya v shkole. Istoriya i sovremennost'*: avtoref. disser. ... d-ra ped. nauk [Evolution of a literary work analysis at school. History and modernity: abstract of the dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences]. St Peterburg, 2001. 45 p.

Tselikova E. I., Yadrovskaya E. R. *Voprosy metodiki prepodavaniya literature i novaya aktual'nost'* [On methods of Literature teaching and new relevance]. *Mir russkogo slova* [World of Russian Word], 2021, no. 4, pp. 73–80.

Информация об авторе

Елена Ивановна Целикова – доктор педагогических наук, доцент, zepelin947@mail.ru, Российский государственный гидрометеорологический университет (98, Малоохтинский пр., 195196 Санкт-Петербург, Россия); **Elena I. Tselikova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, zepelin947@mail.ru, Russian State Hydrometeorological University (98 Malookhtinsky Ave., 195196 St Petersburg, Russia).

Статья поступила в редакцию – 20.06.2024; одобрена после рецензирования – 01.07.2024; принята к публикации – 15.07.2024.

The article was submitted – 20.06.2024; approved after reviewing – 01.07.2024; accepted for publication – 15.07.2024.

Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 44–58.
Education Research Environment, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 44–58.

Научная статья

УДК 378

<https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.34.96.003>

**От «бездны непонимания» к «бездне смыслов»
(к вопросу о методических подходах к изучению рассказа Т. Толстой
«Смотри на обороте» в 11 классе)**

Елена Васильевна Кочетова

ГБУ ДПО СПб АППО им. К. Д. Ушинского,
Санкт-Петербург, Россия,
ГБОУ гимназия № 433,
Сестрорецк, Россия
co4etova.e@yandex.ru

Elena V. Kochetova

St Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education
named after K. D. Ushinsky,
St. Petersburg, Russia;
State Budget Educational Institution Gymnasium No. 433,
Sestroretsk, Russia
co4etova.e@yandex.ru



Аннотация. В статье рассматривается специфика урока литературы, в котором учтена природа изучаемого текста на уровне композиции, формы, стиля, образно-смысловых связей. Автором проиллюстрированы на примере урока по рассказу Т. Толстой «Смотри на обороте» особенности организации мыслительной деятельности читателей-школьников, опирающейся на синтезированные структуры.

Ключевые слова: образность, образное обобщение, принцип укрупнения образных структур, поэтика текста, интерпретационная деятельность читателя-школьника

Для цитирования: Кочетова Е. В. От «бездны непонимания» к «бездне смыслов» (к вопросу о методических подходах к изучению рассказа Т. Толстой «Смотри на обороте» в 11 классе) // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 44–58. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.34.96.003>

From the “abyss of misunderstanding” to the “abyss of meanings” (on methodological approaches to the study of the story by T. Tolstaya “Look on the back” in the 11th grade)

Abstract. The article considers the specifics of a literature lesson, in which the nature of the text studied at the levels of composition, style, figurative and semantic connections is taken into account. By the example of a lesson based on the story of T. Tolstaya "Look on the back", the author illustrates the features of a student reader's mental activity basing on synthesized structures.

Key words: imagery, figurative generalization, figurative structures enlargement principle, text poetics, a student reader's mental activity

For citation: Kochetova E. V. From the “abyss of misunderstanding” to the “abyss of meanings” (on methodological approaches to the study of the story by T. Tolstaya “Look on the back” in the 11th grade). *Education Research Environment*, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 44–58. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.34.96.003>

Введение

Вопрос о преодолении разрыва между читательским восприятием и авторским замыслом – один из вечных вопросов методики преподавания литературы. Пути, которые привели бы читателя-школьника к пониманию образной логики текста (художественная литература мыслит образами, как когда-то акцентировала внимание методики Н. Д. Молдавская), всегда было непросто выстроить. Но ведь только понять образную логику текста недостаточно. Об этом предупреждали в своих работах-исследованиях и учёные-психологи (С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский), и учёные-методисты (В. Г. Маранцман, В. П. Зинченко, А. Н. Славинская, Т. Г. Браже, В. Ф. Чертов, А. Г. Прокофьева, М. В. Воюшина, С. В. Федоров и др.). Художественное произведение аккумулирует в себе духовный опыт человечества. И задача урока литературы – помочь читателю-школьнику «стать с веком наравне»¹. Психологи, подчеркивая эту важную функцию литературы, замечали, что духовный опыт человечества нужно «пережить» (В. Франкл). Только при этом условии возможно познание по вертикали, духовный рост личности.

Основная часть

Современному школьнику, выросшему в изменённой системе ценностей, крайне сложно в понимании произведений выйти к уровню «переживания» нравственных ценностей, освоению их как эстетических категорий. Всё острее

¹ Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы а школе: Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5–9 классы / под редакцией В. Г. Маранцмана, Москва: Просвещение, 2005. С. 9.

и острее осознаёшь, как сегодняшние читатели-школьники превращаются, по точному определению Е. И. Целиковой, во «временнообязанных»¹ читателей. Следствие этого – катастрофической скорости утрата школьника как читателя.

Подтверждают это и последние исследования, проведённые учёными Санкт-Петербургского педагогического института им. А. И. Герцена – А. И. Дуневым и Е. Р. Ядровской. Они предприняли попытку выявить особенности восприятия, понимания и истолкования литературной цитаты как значимого элемента художественного произведения. Для опроса они выбрали цитату из произведения А. С. Пушкина «Моцарт и Сальери» (цикл «Маленькие трагедии»): «Гений и злодейство – две вещи несовместные. Не правда ль?». Учёные пришли к устрашающим выводам: «Самой серьёзной проблемой является незнание прецедентного феномена – цитаты из классического текста. На втором месте стоит проблема восприятия и понимания смысла цитаты и её связи с жизнью»². Вдумаемся в цифры: 85,7 % студентов экономического факультета и 66,3 % биологического факультета – вчерашние 11-классники – не смогли указать источник цитаты. Проведённое исследование не просто подтверждает факт утраты школьника как читателя, а открывает перед нами «бездну», которая пролегла между современным поколением школьников и духовным опытом человечества, воплощённым в художественных классических текстах. Незнание цитат прецедентных текстов, а текстов А. С. Пушкина в особенности, – признак утраты культурной памяти народа, языкового «кода» нации, культурного «кода» нации.

Безусловно, мы можем утешать себя тем, что современный школьник – «ребёнок цифры». Изменено его сознание, разорвана картина мира, взят другой ритм жизни, укоренилась привычка визуализации и т. п., и т. п. – вторя друг другу, можем мы до бесконечности оправдывать своего юного современника. Чтобы «не распалась связь времён», сегодня как никогда «важным аспектом должна стать работа со словом, языковая рефлексия»³. И в этом контексте как-то по-особенному звучит мудрое замечание Шамрей Л. В., учёного-методиста по литературе, развивавшего идеи В. Г. Маранцмана, создателя в Нижнем Новгороде научной школы «Образность как основа и принцип изучения литературы»: «...технологии бессильны, если упускаются глубинные, кардиналь-

¹ Целикова Е. И., Ядровская Е. Р. Вопросы методики преподавания литературы и новая актуальность // Мир русского слова. 2021. № 4. С. 75.

² Дунев А. И., Ядровская Е. Р. Воспитывающий потенциал литературной цитаты: языковой, эстетический и методический аспекты // Перспективы Науки и Образования. 2024. № 3. С. 347.

³ Там же.

ные вопросы, связанные со смыслом слова, текста, творчества, эпохи как целостности»¹.

Мы пытаемся изобрести волшебный эликсир, а он уже существует, он всегда с нами, рядом. Это художественный текст. В него встроена программа чтения – в один голос говорили учёные-методисты второй половины XX века. «Механизм этого уподобления – читательские стратегии, соответствующие природе текста», – напоминают Е. И. Целикова и Е. Р. Ядровская в статье «Вопросы методики преподавания литературы и новая актуальность»² о двух важнейших открытиях методической науки в 70-е годы. Маранцман В. Г. и последователи его школы (Л. В. Шамрей, М. П. Воюшина, Е. О. Галицких, Г. Л. Ачкасова, Л. В. Дербенцева, Е. Р. Ядровская и др.) в своих работах не единожды убедительно показали, что диалог читателя-школьника с текстом возможен, если при работе с текстом учитывать особенности читательского восприятия и особенности поэтики изучаемого текста.

Вновь мысленно невольно обращаешься к мудрым и точным наблюдениям Шамрей Л. В. – одной из учениц В. Г. Маранцмана. Еще в 2013 году она в статье «Школа XXI века и творческий потенциал учителей-словесников», осмысливая причины ослабленного внимания учителей на уроке литературы к восприятию и анализу текста, увидела, что одна из них – в «недоверии слову писателя»³. Мы помним, как Л. Пастернак «образ мира в слове явленный» называл «чудотворством». Чтобы «увидеть его черты, необходима «детская» вера в образ, представленный писателем, композитором, художником»⁴, – убеждала Людмила Васильевна Шамрей.

Чтобы встреча с писателем, поэтом стала приближением к великим мыслям, а не поиском их упрощения, чтобы не нарушить, увлечшись анализом, целостность видения мира писателем, чтобы помочь юному читателю открыть многомерность понимания художественного произведения, дать ему возможность пережить ценности, которые аккумулирует в себе литература, важно помнить, что литература – это один из видов искусства, а значит главной движущей силой урока должна стать его образная сила.

Опора на образность позволит в процессе создания урока учитывать взаимосвязь формы и содержания, выбирать адекватную форму для отобранного

¹ Шамрей Л. В. Школа XXI века и творческий потенциал учителей-словесников // Нижегородское образование. 2013. № 1. С. 55.

² Целикова Е. И., Ядровская Е. Р. Вопросы методики преподавания литературы и новая актуальность // Мир русского слова. 2021. № 4. С. 75.

³ Шамрей Л. В. Школа XXI века и творческий потенциал учителей-словесников // Нижегородское образование. 2013. № 1. С. 56.

⁴ Там же.

содержания и продумывать «внешние» и «внутренние» связи и линии между уроками. Тогда восприятие, анализ и истолкование художественного текста вызовут у читателей-школьников мощный эмоциональный отклик, а «бездна» непонимания обернётся «бездной» смыслов.

Мы уже писали в одной из статей, что способность мыслить образами – врождённая способность человека. Но эту способность можно и нужно развивать, интенсифицировать. Для этого мы предлагаем образность перевести из разряда целей обучения в разряд средств обучения.

В чём специфика такого урока литературы?

Во-первых, он выстраивается с учётом укрупнения образных структур. Это позволяет усилить внимание к смысловым «узлам» текста и синтезированным формам анализа. Опираясь на приёмы сравнения и сопоставления, ставим ученика перед необходимостью устанавливать новые и новые связи между смысловыми узлами текста, чтобы помочь ему выйти к новому уровню обобщения. Таким образом обеспечивается развёртывание мысли на уроке. Синтезированные структуры включаются в мыслительную деятельность учащегося: он начинает на них опираться и вводить в собственную систему мышления и в речь.

Во-вторых, в уроке усиливаем акцент на внетекстовых связях через погружение в различные контексты, в том числе культурологические. Это позволяет обнаружить многомерность связей текста, выявить процессуальность в художественной культуре и способствует формированию целостного, системного мышления, представленного в слове, образе, художественном тексте как целостности.

Покажем на одном из вариантов урока в 11 классе по рассказу Т. Толстой «Смотри на обороте» хотя бы некоторые стороны урока, в основе построения которого – принцип образности.

Рассказ «Смотри на обороте» выбран нами потому, что это, с одной стороны, бесспорная удача писательницы, а с другой – типичный пример современной литературы постмодернизма. Движение его сюжета подчиняется законам «рефлексирующего» сознания.

«Смотри на обороте» – это надпись на открытке, которую отец героини рассказа прислал когда-то дочери из Равенны, потрясённый красотой мозаики, увиденной им в одном из храмов – мавзолее Галлы Плацидии. Героиня рассказа перекладывает её, как закладку, из книги в книгу.

Открытка – обычная бытовая деталь – становится толчком к работе памяти, впоследствии обрастает смыслами, вырастает до символа, знака. Слова «смотри на обороте» являются лирическим лейтмотивом рассказа и композиционным принципом его построения.

Дешёвая, глянцевая фотография с надписью на обороте: «Дочка! Ничего прекраснее (смотри на обороте) я в жизни своей не видел! Плакать хочется! Ах, если бы ты была здесь! Твой отец!» – вызывает в героине жажду единения, желание испытать тот восторг, который когда-то испытал её отец, разделить с ним любовь к миру. Это чувство постепенно, по мере развития сюжета, будет вызывать калейдоскоп других чувств и мыслей, образуя внутри текста сеть отношений «по горизонтали» (то, что видит героиня сейчас) и «по вертикали» (переклички, воспоминания, знаковые и символические указания на связь судеб, эпох, культур). Это стало ещё одним весомым аргументом при выборе произведения.

Эстетически значимы для читателя и повышенная нагрузка на слово, «игра» словами, столь характерная для поэтики Т. Толстой, переплетение множества мотивов, разные формы цитирования (от надписи на открытке до цитаты из исследований искусствоведа Павла Муратова), свободное использование разных стилистических красок – натуралистических, сентиментальных, реалистических, романтических. Все эти отличительные особенности поэтики Т. Толстой определяют отбор материала для построения пространства урока и организации мыслительной деятельности читателей-школьников.

Поскольку рассказ представляет собой «внутренний монолог» героини, учтём и эту особенность при построении урока.

Создадим условия, которые позволят 11-классникам «прожить» состояние героини рассказа, обнаружившей в книге открытку. Дадим каждому учащемуся в руки открытку с «изображением юного Доброго пастыря, сидящего среди белоснежных овец»¹ и начнём урок с монолога героини:

«Отец объездил весь мир. Он любил путешествовать. Из всех точек земли он высылал мне открытки с восклицательными знаками: «Я тут, я тебя люблю, любишь ли ты меня? радуешься ли вместе со мной? Тут замечательно! ах, если бы ты могла тоже!» – На обороте затёртое от времени изображение – наивный зелёный рай.

И что его приводило в восторг? Каждая фраза заканчивается дурацким восклицательным знаком! – Каждый выбирает свой язык...

А ведь кроме этой открытки у меня ничего от отца не осталось... Плакать хочется...»

Как правило, дети эмоционально откликаются на такое погружение в пространство чувств героини и на вопрос: «Отчего так горько героине?» отвечают очень точно: «Утрачена связь с отцом» (Люба С.); «Ей не понятен язык того послания, которое когда-то отец отправил ей...» (Богдан К.); «Отец и дочь

¹ Толстая Т. Н. Изюм. Москва: Эксмо, 2008. 480 с.

смотрят на мир разными глазами и говорят на разных языках. Это страшно!» (Таня К.).

«Если бы вы получили такую открытку от очень-очень близкого вам человека и так же смотрели на неё и не понимали восторга, что бы вы сделали?» – обращаемся к 11-классникам.

Такие вопросы в начале урока позволяют актуализировать жизненный опыт учащихся, придать личностную заинтересованность в теме урока. Отвечая на вопрос, они в большинстве своём предлагают отправиться по следам отца: *«Это, возможно, позволит увидеть мир его глазами и, может быть, испытать восторг, подобный тому, что испытал когда-то отец»* (Егор З.).

Эмоциональный отклик учащихся на мотивационном этапе урока позволяет интуитивно почувствовать текст и принять метафору, которую мы предлагаем в качестве темы урока – «Мост через бездну». Отправимся вместе с героиней Т. Толстой в Равенну, чтобы понять: удастся ли ей преодолеть бездну непонимания, которая лежит между ей и отцом, удастся ли обрести «мост» и восстановить утраченную связь?

Прежде чем организовать работу с текстом, погрузимся в исторический и культурологический контекст, вспомним, что 11-классникам известно о Равенне, с именами каких исторических деятелей, поэтов, писателей связана Равенна, чем уникален мавзолей Галлы Плацидии, рассмотрим фрагменты мозаики, поговорим об уникальности древней мозаики и таланте древних мастеров. Такое погружение подготовит читателей-школьников к путешествию вместе с героиней рассказа и к осмыслению её «пути» как «пути духовного», понять глубину её духовной непросветлённости, преодолеть которую непросто.

Работу по тексту организовываем вокруг трёх фрагментов.

Первый (см. «Материалы к уроку» после статьи) переносит нас на пыльные, душные улицы Равенны, присоединяет к толпам туристов, погружает в их разноголосый говор, вызывает в нас то же раздражение, что испытывает героиня Т. Толстой, усиливающееся непониманием: «Смотрю на обороте. Обычный рай. Что же он видел такого, чего я не вижу?».

Направим внимание школьников при помощи вопросов: *Что чувствует героиня? Почему радость, восторг и любовь отца к этому миру недоступны дочери? Приведите точечные цитаты, свидетельствующие о непросветлённости дочери.*

Второй (см. «Материалы к уроку» после статьи) фрагмент переносит нас в музей Галлы Плацидии, заставляет почувствовать, как нарастает напряжение героини, как раздражение переходит в эгоизм, упрямство, сомнение, уныние, и начинает казаться, что пропасть между героиней и её отцом, героиней и масте-

рами, запечатлевшими в мозаике рай, – непреодолима: «...на обороте – затёртое от старости изображение чего-то, что было важно давно-давно...»¹

Вновь сосредоточим внимание школьников на тех же вопросах: *Что чувствует героиня теперь? Как это воплощено в тексте? Почему и сейчас ей недоступно понимание?*

В первом случае 11-классники причину, мешающую героине разделить восторг отца, видят в сосредоточенности её на своём состоянии, в её приземлённости, неумении отвлечься от физических ощущений, освободиться от привычки смотреть на мир глазами сотен таких же туристов, чьи «бессмысленные усталые лица»² мелькают в «медленных людских водоворотах».² «Такие же бессмысленные, как моё», – признаёт героиня. Второй фрагмент открывает 11-классникам портрет не только героини, но и целого поколения – эгоистичного, мелочного, не желающего видеть, слышать, верить. Толпа грешников, помнящих о любви, но уже не умеющих любить. Такой человек не способен радоваться и восторгаться. Связь времён рвётся. Но героиня рассказа, и это отмечают 11-классники, как за спасительную соломинку, вновь и вновь хватается за надпись на обороте открытки и вновь повторяет: «Ничего прекраснее (смотри на обороте) я в жизни совей не видел! Плакать хочется!» – написал отец из рая»³. Настойчивость, с которой она повторяет слова отца, как признак внутреннего напряжения, усилия воли, с которым она пытается прорваться к отцу, преодолеть глухоту и немоту, темноту и слепоту. Но восторг не возникает из усилия воли. Его рождение подчиняется другим законам. Каким?

Обращаемся к третьему (см. «Материалы к уроку» после статьи) фрагменту, который открывает нам «тёмно-синий купол с огромными, переливающимися, близко приближёнными к глазам звёздами»,⁴ дарит свет и праздник. Вновь зададим ученикам те же вопросы: *Что чувствует героиня? Как изменились туристы и она? Как это изменение воплощено в тексте? Почему понимание стало доступно?*

«Восхищение», «восторг», «просветление», «умиротворение» – так определяю 11-классники изменения в героине, её внутренне состояние. Тьма отступила, а вместе с ней и негативные эмоции, которые разрушают связи между близкими, между людьми. «Перед нами уже не разнаязыкая толпа. Маленькое междометие «А-аххх!» – признак единения» (Богдан К.). «Восторг, который когда-то пережил отец и который теперь стал доступен героине, – восторг

¹Толстая Т. Н. Изюм. Москва: Эксмо, 2008. 480 с.

² Там же..

³ Там же.

⁴ Там же.

перед красотой. Язык красоты – универсален, понятен каждому, объединяет даже разноязыкую толпу. Мы в суете повседневности забываем его. А искусство напоминает человечеству о существовании такого языка. Язык искусства и объединяет людей в человечество, возвращает веру в красоту, в совершенство, в себя, восстанавливает все разорванные связи» (Таня К.).

Предложим школьникам подумать, о чём «поёт на языке без слов»¹ волшебная синяя бездна, воздвигнутая перед нами безымянными художниками. Такое задание позволит ученикам обобщить впечатления и открывшиеся в процессе погружения в текст смыслы.

Помочь 11-классникам точнее определить изменения, происходящие с человеком в момент встречи с великими творениями искусства, позволит обращение к стихотворению А. А. Фета «Одним толчком согнать ладью живую». В нём такие изменения воплощены через яркие определения, глаголы, оксюморонные сочетания, которые, безусловно, обогатят речь читателя-школьника. Предложим карандашом темного цвета подчеркнуть в стихотворении слова, обороты, создающие мир, не тронутый искусством. Карандашом яркого цвета – слова, обороты, создающие мир, преображённый искусством.

Недостаточно вести ученика только к пониманию текста. Важно, чтобы текст стал объектом активной мысли читателя. Возможно это через погружение текста в культурологический контекст. Такой приём, как известно, обостряет чуткость к смысловым трансформациям, открывает многомерность текста, обостряет интуицию. Помочь ученикам выйти к культурологическим контекстам позволит вопрос: *Кто, на ваш взгляд, мог зажечь свет, бросив монету в ослепительную коробку?*

Мотив духовного просветления героини подсказывает 11-классникам, что это мог быть человек, лишённый зрения физического, но обладающий зрением внутренним, духовным. Свой ответ они объясняют, опираясь на ассоциации с Гомером – слепым древнегреческим певцом, со стихотворением А. С. Пушкина «Пророк» и стихотворением М. И. Цветаевой «Что же мне делать, слепцу и пасынку». Такие контексты – признак прозрения и читателей-школьников, приблизившихся к пониманию мировосприятия автора. Оно воплощено в финале рассказа в образе слепого инвалида: «Он сидит в инвалидном кресле, опустив лицо. На коленях у него коробка с монетами. Он нашаривает монету рукой, пропихивает её в щель автомата, и в короткое мгновение, пока синева переливается лиловым и багряным огнём, женщина-поводырь торопливо шепчет ему на ухо слова... Он слушает её шёпот и изредка коротко кивает головой: да. Да. Он хочет слушать ещё, он кидает монету за монетой. Он бросает монеты в темно-

¹ Толстая Т. Н. Изюм. Москва: Эксмо, 2008. 480 с.

ту, и из темноты раздаётся голос, который рассказывает, как умеет, о великом утешении красотой»¹.

Безусловно, реальная слепота инвалида в коляске в финале рассказа подчёркивает слепоту зрячих, не желающих видеть, слышать, верить.

Подчёркивает важность духовного зрения, для которого нет границ ни пространственных, ни временных, ни национальных, ни поколенческих, ни идеологических, и которое делает мир единым.

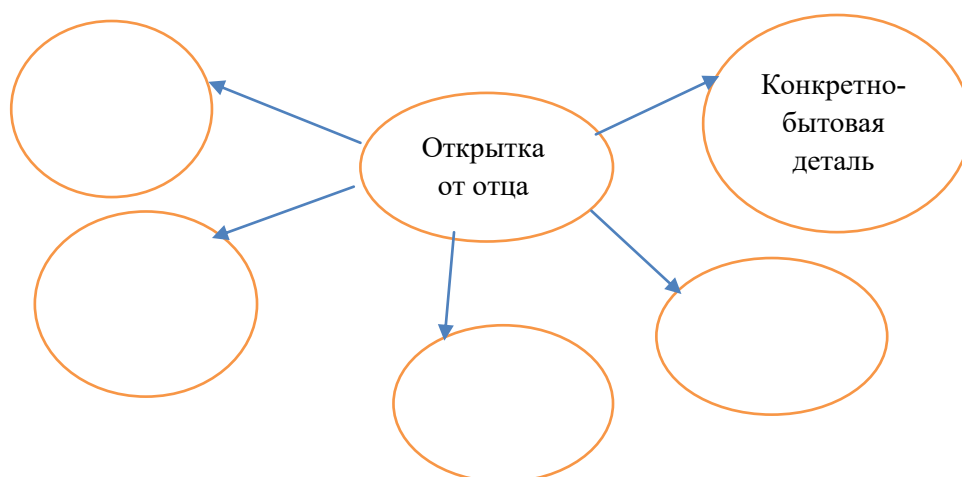
Вместе с тем позволяет усилить в финале мотив одухотворения верой, которую возвращает человеку искусство. Восторг перед красотой отзывается в его душе, как отозвалась в героине Т. Толстой красота Господнего сада, запечатленная неизвестным византийским мастером, одухотворённым верой, и любовью, с которой отец послал дочери изображение Эдема, и восторг слепого, по мановению руки которого на обороте тьмы вспыхивает синий свет райского преддверия.

Позволяет воплотить в финале мысль о преображающей силе искусства, маленькие мгновения встречи с которым растят духовное зрение.

В рассказе Т. Толстой «Смотри на обороте» теме смерти, тлена, тьмы, сумерек, «душного неба» противостоят разноцветье красок, синий купол, внезапный свет. «Искусство – «свет», – утверждает таким образом Татьяна Толстая. «Искусство – «мост через бездну», – определяет Пауло Волкова. «Искусство – «вечность, впадающая в миг», – писал Эрих Мария Рильке, поэт, культуролог, немало путешествовавший по Италии.

Предложим ученикам в финале урока обобщить свои впечатления и открывшееся им понимание искусства в конкретном образе: *Какой образ подберёте вы для определения искусства? Что оно для вас?*

Завершается урок заданием: *Достройте кластер, обобщив свои наблюдения за трансформацией значения образа открытки в контексте рассказа:*

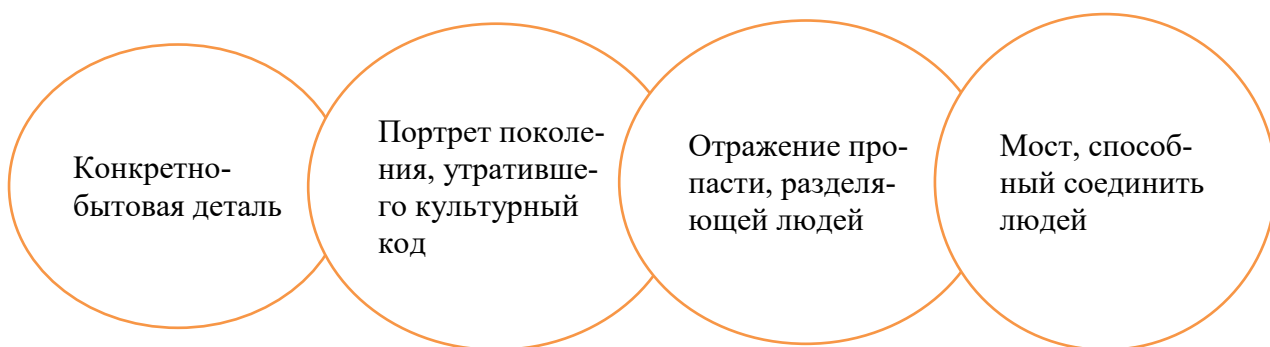


¹ Толстая Т. Н. Изюм. Москва: Эксмо, 2008. 480 с.

Конечно, рассказ Т. Толстой «Смотри на обороте» может быть погружён в другие контексты. Его многомерность позволяет предложить разные ракурсы его осмысления. Это зависит от той идеи, к которой вам важно привести читателей-школьников, от тех акцентов, которые вам покажутся актуальнее, от тех эпизодов, на которых вы акцентируете внимание учеников.

Представленный в статье опыт прочтения рассказа позволяет показать, как в нём трансформируется значение образа откровения. Конкретная бытовая деталь, определяющая движение сюжета, становится:

- отражением портрета поколения, утратившего культурный «код»;
- отражением мироощущения автора, которому удалось зафиксировать бездну, перед которой оказалось целое поколение, бездну, отделяющую его от человечества;
- отражением веры автора в возможность восстановления утраченного культурного «кода», утраченной связи через прикосновение к искусству.



Выводы

Уроки, в основе построения которых образность как интегральный признак, позволяют преодолеть у школьников сложившиеся стереотипы мышления, предостеречь от прямолинейных, вульгарных нравственных и эстетических суждений. Учёт образных структур в процессе движения к тексту позволяет преодолеть «бездну» непонимания и открыть в художественном тексте «бездну» смыслов.

Такие уроки проводят ученика путём создания образного обобщения, а значит формируют механизмы общения с художественным текстом и сохраняют, вопреки вызовам времени, человека читающего.

Литература

Дербенцева Л. В. О взаимосвязи содержания и формы урока // Нижегородское образование. 2013. № 1. С. 107–111.

Дунев А. И., Ядровская Е. Р. Воспитывающий потенциал литературной цитаты: языковой, эстетический и методический аспекты // *Перспективы Науки и Образования*. 2024. № 3. С. 337–354.

Культурологический подход к преподаванию и проблемы повышения функциональной грамотности педагогов в области гуманитарной культуры: сборник материалов научно-практической конференции / научный редактор Т. Г. Браже. Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 1994.

Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы а школе: Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5–9 классы / под редакцией В. Г. Маранцмана, Москва: Просвещение, 2005. С. 3–15.

Терентьева Н. П. Концепция аксиологизации литературного образования. Челябинск, 2013. С. 351.

Терентьева Н. П. Ценности и смыслы современной методики в зеркале дискуссии о литературном образовании // *Литература в школе*. 2022. № 3. С. 65–75.

Толстая Т. Н. Изюм. Москва: Эксмо, 2008. 480 с.

Целикова Е. И., Ядровская Е. Р. Вопросы методики преподавания литературы и новая актуальность // *Мир русского слова*. 2021. № 4. С. 73–81.

Шамрей Л. В. Интерпретирование произведений искусства как учебная деятельность в школе / составители Л. В. Шамрей, М. И. Шутан. Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2012. 281 с.

Шамрей Л. В. Образность как основа и принцип изучения художественной литературы: монография / научные редакторы Л. В. Шамрей, С. В. Тихонова. Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2015. 184 с.

Шамрей Л. В. Школа XXI века и творческий потенциал учителей-словесников // *Нижегородское образование*. 2013. № 1. С. 54–62.

Эпштейн М. Н. На перекрёстках образа и понятия. Эссеизм в культуре нового времени // *Парадоксы новизны*. Москва: Прогресс, 1987.

Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателей-школьников в процессе литературного образования (5-11 класс). Санкт-Петербург: ООО «Книжный Дом», 2012. 184 с.

References

Derbentseva L. V. O vzaimosvyazi sodержaniya i formy uroka [On relationship between the content and form of the lesson]. *Nizhegorodskoe obrazovanie* [Nizhny Novgorod Education], 2013, no. 1, pp. 107–111.

Dunev A. I., Yadrovskaya E. R. Vospityvayushchii potentsial literaturnoi tsitaty: yazykovoi, esteticheskii i metodicheskii aspekty [Educational potential of literary quotation: linguistic, aesthetic and methodological aspects]. *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya* [Perspectives of Science and Education], 2024, no. 3, pp. 337–354.

Kul'turologicheskii podkhod k prepodavaniyu i problemy povysheniya funktsional'noi gramotnosti pedagogov v oblasti gumanitarnoi kul'tury: sbornik materialov nauchno-prakticheskoi konferentsii / nauchnyi redaktor T. G. Brazhe [Culturological approach to teaching and problems of increasing functional literacy of teachers in the field of humanitarian culture: proceedings of the

scientific and practical conference / scientific editor T. G. Brazhe]. Sankt-Peterburg: IOV RAO, 1994.

Marantsman V. G. *Tseli i struktura kursa literatury a shkole: Programmy obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii. Literatura. 5–9 klassy* / pod redaktsiei V. G. Marantsmana [Goals and structure of the Literature course at school: Programs of general education institutions. Literature. Grades 5–9 / edited by V. G. Marantsman]. Moskva: Prosveshchenie, 2005. S. 3–15.

Terent'eva N. P. *Kontseptsiya aksiologizatsii literaturnogo obrazovaniya* [The concept of axiologization of literary education]. Chelyabinsk, 2013. S. 351.

Terent'eva N. P. Tsennosti i smysly sovremennoi metodiki v zerkale diskussii o literaturnom obrazovanii [Value and meanings of modern methodology reflected in the discussion about literary education]. *Literatura v shkole* [Literature at School], 2022, no. 3, pp. 65–75.

Tolstaya T. N. *Izyum* [Raisin]. Moskva: Eksmo, 2008. 480 p.

Tselikova E. I., Yadrovskaya E. R. Voprosy metodiki prepodavaniya literatury i novaya aktual'nost' [On methods of Literature teaching and new relevance]. *Mir russkogo slova* [World of Russian Word], 2021, no. 4, pp. 73–81.

Shamrei L. V. *Interpretirovanie proizvedenii iskusstva kak uchebnaya deyatel'nost' v shkole*, sostaviteli L. V. Shamrei, M. I. Shutan [Interpretation of works of art as educational activities at school / compiled by L. V. Shamrey, M. I. Shutan]. N. Novgorod: Nizhegorodskii institut razvitiya obrazovaniya, 2012. 281 p.

Shamrei L. V. *Obraznost' kak osnova i printsip izucheniya khudozhestvennoi literatury: monografiya*, nauchnye redaktory L. V. Shamrei, S. V. Tikhonova [Imagery as the basis and principle of studying fiction: monograph / scientific editors L. V. Shamrey, S. V. Tikhonova]. N. Novgorod: Nizhegorodskii institut razvitiya obrazovaniya, 2015. 184 p.

Shamrei L. V. Shkola KhKhI veka i tvorcheskii potentsial uchitelei-slovesnikov [School of the 21st century and creative potential of language teachers]. *Nizhegorodskoe obrazovanie* [Nizhny Novgorod Education], 2013, no. 1, pp. 54–62.

Epshtein M. N. Na perekrestkakh obraza i ponyatiya. Esseizm v kul'ture novogo vremeni [Intersection of image and concept. Essayism in the culture of modern times]. *Paradoksy novizny* [Paradoxes of Novelty]. Moscow: Progress, 1987.

Yadrovskaya E. R. *Razvitie interpretatsionnoi deyatel'nosti chitatelei-shkol'nikov v protsesse literaturnogo obrazovaniya (5–11 klass)* [Development of interpretive activity of schoolchildren readers in the process of literary education (grades 5–11)]. St Peterburg: OOO «Knizhnyi Dom», 2012. 184 p.

Материалы к уроку

Фрагмент первый: «Горячий майский день в Равенне... Мне душно, жарко, пыльно. Мне смутно на душе. Когда-то, давно-давно, лет сорок назад, мой отец был здесь, в Равенне... Он объездил весь мир, и мир понравился ему.

Теперь я, по мере возможности, иду по его следам и пытаюсь увидеть мир его глазами.

Вот сейчас я в Равенне, пыльной, душной, утомительной, как все туристские города, столпами на узких улочках. Мёртвый, суетный, жаркий город, и негде присесть. Могила Данте, изгнанного из родной Флоренции. Могила Теодориха. Мавзолей Галлы Плацидии, сестры Гонория, того самого, что сделал Равенну столицей Империи. Прошло пятнадцать столетий. Всё запылилось. То, что было важно, – стало неважно, то, что волновало, – ушло в песок... Сорок лет назад – жизнь назад – мой отец ходил и смеялся тут, и щурил близорукие глаза, и присаживался за уличные столики. И на краешке стола, карандашом, он писал мне торопливые слова своего восторга и любви к этому имру, представляя как попало восклицательные знаки.

Душное облачное небо. Жарко, но солнца не видно. Пыль... Всё такое мелкое, такое маленькое, такое старое! Пятнадцать столетий. Могила Данте. Могила Галлы Плацидии. Могила моего отца.

Что его здесь так поразило? Я нахожу нужный храм, смотрю вверх – да, что-то зелёное, там, высоко под сводом. Белые овцы на зелёном лугу. Обыденный тускловатый свет. Разноголосый говор туристов внизу. Показывают пальцами, ищут пояснения в путеводителях. Такой-то век, такое-то искусство. Всё как всюду, всё как всегда. Плохо видно.

Я бреду из церкви в церковь вместе с толпой, слушаю разноязыкий говор, меня крутит в медленных водоворотах, мелькают бессмысленные усталые лица – такие же бессмысленные, как моё, – блестят стёкла очков, шуршат страницы путеводителей. Я протискиваюсь в узкие двери храмов, стараюсь оттеснить ближнего, так же, как и каждый, занять место получше, стараясь не очень раздражаться.

«Ничего прекраснее (смотри на обороте) я в жизни своей не видел!» – написал мне отец. Смотрю на обороте. Обычный рай. Что же он видел такого, чего я не вижу?»

Фрагмент второй: «Но, протиснувшись в часовню, я ничего не вижу... сейчас здесь попросту темно, и тот скупой свет, что еле-еле проникает из окон, заслонён лицами туристов. Толпа стоит плотно и упрямо, локоть к локтю. Надо бросать монеты в ослепительную коробку, но никто не торопится, каждый ждёт, что это сделает кто-нибудь другой. Я тоже не спешу. «Я уже много раз бросала, – оправдываюсь я, – пусть теперь другие». Проходит минута в душной тьме. Другая минута. Тьма давит на голову. Пахнет мышами, плесенью, и ещё чем-то очень старым, – как если бы так пахло само время. Потом проступают людские запахи – стареющей плоти, духов, мятных таблеток, пота, табака. Темнота, чьё-то дыхание и сопение в темноте, жара, ожидание, неуловимая неприязнь к попутчикам, вежливая решимость эту неприязнь не показывать, ма-

ленький эгоизм, упрямство, надежда, сомнение. Зал ожидания на пути в рай – куда же ещё? «Ничего прекраснее (смотри на обороте) я в жизни своей не видел! Плакать хочется!» – написал отец из рая». ...Но на обороте лишь темнота, жара, молчание, раздражение, сомнение, уныние. На обороте – затёртое от старости изображение чего-то, что было важно давно-давно...».

Фрагмент третий: «Наконец раздаётся характерный щелчок – кто-то всё же решился, и ... на несколько мгновений зажигается свет. На кратчайший миг – глаз не успевает охватить потолок, глаз мечется – на кратчайший миг тупая и жаркая тьма над головой внезапно становится звёздным небом, тёмно-синим куполом с огромными, переливающимися, близко приближёнными к глазам звёздами. «А-аххх!» – раздаётся внизу, и свет гаснет, и снова тьма, ещё темнее прежней. И снова щелчок, и снова фантастические, разноцветные звёзды, словно крутящиеся колёса, и тот самый «сияющий синим огнём воздух» – секундное видение, – и снова мрак. И опять звяканье падающей монетки, опять щелчок, – дивное видение, не уходи, побудь с нами! – и опять удар темноты. Как заколдованная стоит толпа грешников, подняв вверх лица. Во тьме открылся путь – волшебная синяя бездна, воздвигнутая над нами безымянными художниками, сама говорит, поёт на языке без слов. Синева стекает вниз, к корзинам с плодами и листьями... всё исчезает и снова вспыхивает свет, и праздник становится бесконечным, и вот-вот раздастся пение ангелов. Да будет свет!»

Сведения об авторе

Елена Васильевна Кочетова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования, учитель русского языка и литературы, co4etova.e@yandex.ru, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского (11-13, Литера А, ул. Ломоносова, 191002 Санкт-Петербург, Россия), ГБОУ гимназия № 433 (д. 6, литер А, площадь Свободы, 197706 Санкт-Петербург, город Сестрорецк, Россия); **Elena V. Kochetova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Philological Education Department, a teacher of the Russian Language and Literature, co4etova.e@yandex.ru, State budgetary institution of additional professional education St Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushinsky (11-13 A, Lomonosova St., 191002 St. Petersburg, Russia), State Budget Educational Institution Gymnasium No. 433 (6 A, Liberty Square, 197706 St. Petersburg, Sestroretsk, Russia).

Статья поступила в редакцию – 31.05.2024; одобрена после рецензирования – 26.06.2024; принята к публикации – 01.07.2024.

The article was submitted – 31.05.2024; approved after reviewing – 26.06.2024; accepted for publication – 01.07.2024.

Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 59–81.
Education Research Environment, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 59–81.

Научная статья

УДК 372.882

<https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.42.23.004>

Литература периода «оттепели» в школе: методика обзорного урока-семинара

Елена Робертовна Ядровская

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена
Санкт-Петербург, Россия
beisher@mail.ru



Elena R. Iadrovskaya

Herzen State Pedagogical University
St Petersburg, Russia
beisher@mail.ru

Дарья Владимировна Владимирова

ГБОУ Гимназия № 85 Петроградского района
г. Санкт-Петербурга,
Санкт-Петербург, Россия,
dariavldmrv@yandex.ru



Daria V. Vladimirova

Gymnasium N85 of Petrograd region Saint Petersburg,
St Petersburg, Russia
dariavldmrv@yandex.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема изучения литературы периода «оттепели», которая остается за рамками круга чтения учащихся. Результаты исследования подтверждают, что современному выпускнику школы оказываются почти неизвестными или совсем неизвестными и творчество поэтов-шестидесятников, ставших голосом своего времени (Е. А. Евтушенко, А. А. Вознесенского, Р. И. Рождественского, Б. А. Ахмадулиной, Б. Ш. Окуджавы и других), и драматические произведения А. Н. Арбузова, А. М. Володина, Л. Г. Зорина, В. А. Розова, по которым до сих пор идут постановки на сценах современных театров. Анализ научных публикаций последних лет показывает, что столь значимый, яркий и интересный период советской литературы почти не представлен в современной методике,

© Ядровская Е. Р., Владимирова Д. В., 2024

© Iadrovskaya E. R., Vladimirova D. V., 2024

хотя произведения этого периода включены в Федеральную рабочую программу. Затронутая проблема рассматривается как часть актуальной проблемы изучения литературы второй половины XX века в школе и как проблема освоения «портрета эпохи» современным читателем-школьником.

Авторы обращаются к методической традиции изучения литературы периода оттепели в школе и актуализируют проблему организации изучения обзорных тем. В статье предлагается методика обзорного урока-семинара как одного из наиболее эффективных способов включения большого материала в учебный процесс и путей его освоения учащимися. В разработке авторы опираются на специфику жанра (обзорный урок-семинар) и принципы его организации. Особое внимание уделяется развитию мотивации учащихся и установке на самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность. Неотъемлемой частью обзорного урока-семинара становится создание «портрета эпохи» и поиск взаимосвязи произведений шестидесятников с произведениями российской культуры XXI века. Авторы обращают внимание на значимость учета специфики восприятия, анализа и интерпретации лирических и драматических текстов учащимися, поскольку именно лирика и драма становятся доминантами этой литературной эпохи. Предлагаемый путь освоения материала рассматривается как один из возможных и как часть системной работы по изучению обзорных тем в курсе литературы в 11 классе.

Ключевые слова: «оттепель», шестидесятники, громкая эстрадная поэзия, портрет эпохи, обзорный урок

Для цитирования: Ядровская Е. Р., Владимирова Д. В. Литература периода «оттепели» в школе: методика обзорного урока-семинара // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 59–81. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.42.23.004>

Literature of the “Thaw” Period in School: Methodology of an Overview Seminar-Lesson

Abstract. The article considers the problem of studying the literature of the “Thaw” period, which remains underexplored by school students. The research results confirm that contemporary high school graduates are almost or completely unfamiliar with the works of the poets of the 1960s, who became the voice of their time (E. A. Yevtushenko, A. A. Voznesensky, R. I. Rozhdestvensky, B. A. Akhmadulina, B. Sh. Okudzhava, among others). There is a similar situation with the dramatic works of A. N. Arbuzov, A. M. Volodin, L. G. Zorin, V. A. Rozov, which are unfamiliar to most of modern students, though they are still performed on modern theater stages. Analysis of recent scientific publications shows that this significant, vibrant, and interesting period of Soviet literature is almost absent in contemporary methodology, despite the fact that the works of this period are included into the Federal Curriculum. This issue is considered to be a part of the broader problem of studying the second-half of the 20th-century literature in schools and as a challenge in understanding the «portrait of the era» by modern student readers.

The authors refer to the methodological tradition of studying the literature of the “Thaw” period in schools and highlight the problem of organizing the study of overview topics. The article proposes the methodology of an overview seminar-lesson as one of the most effective ways to incorporate extensive material into educational process and facilitate its mastery by students. The authors rely on the specifics of the genre (overview seminar-lesson) and principles of its organization. Special attention is paid to developing students' motivation and encouraging independent academic and research activities. An integral part of the overview seminar-lesson is the creation of the “portrait

of the era” and the search for connections between the works of the 1960s and the modern works of 21st-century. The authors emphasize the importance of considering the specificities of students' perception, analysis, and interpretation of lyrical and dramatic texts, as it is the lyric and drama that dominate this literary period. The proposed method of mastering the material is viewed as one of the possible approaches and as a part of a systematic effort to study overview topics in the literature course in high school (11th-grade).

Keywords: “Thaw”, 1960s poets, prominent stage poetry, portrait of the era, overview lesson

For citation: Iadrovskaya E. R., Vladimirova D. V. Literature of the “Thaw” Period in School: Methodology of an Overview Seminar-Lesson. *Education Research Environment*, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 59–81. <https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.42.23.004>

Введение

Культурный феномен эпохи шестидесятников XX века в последние годы вновь становится объектом пока еще немногочисленных исследований в различных областях науки. Особое внимание уделяется поэтическому дискурсу «оттепели»: лирике Е. Е. Евтушенко, А. А. Вознесенского, Б. А. Ахмадулиной, Б. Ш. Окуджавы, а также национальным поэтам, чье творчество выпало на этот период, – М. Мокаеву, И. Кашежевой, А. Аджиеву и др.; рассматривается феномен эстрадности и диалогичность поэзии шестидесятников, присущие лирике тех лет афористичность и чувство времени.

Примечательно, что одним из поводов обращения к культурному феномену шестидесятых является «шестидесятилетие шестидесятников»¹. Хронологические рамки этого периода разными исследователями определяются по-разному, мы в своей работе опираемся на периодизацию Н. Л. Лейдермана и М. Н. Липовецкого², в которой данный период начинается с 1953 (года смерти Сталина) и завершается в 1968 – вводом советских танков в Чехословакию. Иногда начало периода датируется 1956 годом, на котором прозвучал доклад Н. С. Хрущева об осуждении культа личности Сталина. Нередко в литературоведении этот период называют «соцреализмом с человеческим лицом». Творчество шестидесятников окажет огромное влияние на развитие русской литературы и выразит настроение целого поколения, станет голосом «ломавшегося времени», в нем отразится портрет эпохи.

Что же знают современные одиннадцатиклассники и студенты, вчерашние школьники, о литературе этого периода и, шире, о советской культуре и жизни общества эпохи «оттепели»? Как в условиях существующих сегодня проблем

¹ Шлыкова С. П. Контексты культурной оттепели: к «шестидесятилетию» шестидесятников // Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания. 2022 № 1 (15). С. 16–21.

² Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Современная русская литература. 1950–1990-е годы: в 2 т. Москва: Академия, 2003.

школьного литературного образования развить интерес к творчеству шестидесятников? Каковы традиции изучения указанного периода и каким методическим потенциалом в условиях современной образовательной парадигмы обладает обзорный урок-семинар?

Основная часть

Для выявления представлений о литературе этого периода в 2022 г. нами был проведен опрос, участниками которого стали учащиеся 11-х классов школ Санкт-Петербурга, а также студенты РГПУ им. А. И. Герцена. Респондентам было предложено ответить на три вопроса открытого типа:

1. Назовите десятилетие, которое в культуре получило название «период оттепели».
2. Назовите имена известных вам писателей периода «оттепели».
3. Напишите, какие литературные тексты периода «оттепели» вы читали в школе.
4. Какие строчки из стихотворений авторов указанного периода (цитаты) вам запомнились?

В исследовании приняли участие 134 человека, большинство из которых смогли определить хронологические рамки периода «оттепели». Это весьма хороший показатель, который может быть также связан с тем, что особенности этой эпохи также изучаются в школе на уроках истории и обществознания. Только 20 человек затруднились дать ответ или ответили неправильно. Отвечая на второй вопрос, более 60 % опрошенных смогли вспомнить фамилии авторов данного периода. Были названы имена Р. И. Рождественского (34), А. И. Солженицына (34), Е. А. Евтушенко (32), А. А. Вознесенского (26), Б. А. Ахмадулиной (26), Б. Ш. Окуджавы (12). Среди ответов также встречались имена В. С. Высоцкого (2), В. М. Шукшина (6), И. А. Бродского (8), Братьев Стругацких (8), Н. М. Рубцова (2), И. Г. Эренбурга (4). Некоторые респонденты указывали в ответах имена М. А. Булгакова, Б. Л. Пастернака, В. В. Набокова, М. А. Шолохова, И. А. Бунина, А. А. Ахматовой, В. В. Маяковского, С. А. Есенина. Творчество этих писателей относится к XX веку, но не к интересующему нас периоду. Таким образом, участники опроса смогли определить столетие, но сориентироваться в литературном периоде составило для них трудность.

Отвечая на третий вопрос, 30 % от общего числа респондентов утверждали, что в школе тексты данного периода не изучали. В числе известных респондентам произведений чаще всего называли повесть «Один день Ивана Денисовича» А. И. Солженицына (20), а также «стихи» Р. И. Рождественского (10). Участники исследования вспомнили такие тексты, как рассказ «Судьба человека» М. А. Шолохова (4), повесть «Ночевала тучка золотая» А. И. Приставкина

(2), повесть «Оттепель» И. Г. Эренбурга (2), стихотворение «Бьет женщина» А. А. Вознесенского (2), роман «Живые и мертвые» К. М. Симонова (2), роман «Не хлебом единым» В. Д. Дудинцева (2), «стихотворение о дожде» Б. А. Ахмадулиной (2), стихотворение «Часовые любви» Б. Ш. Окуджавы (2), «Теперь я уезжаю из Москвы» И. А. Бродского (2). Результаты данного опроса указывают на то, что большинство респондентов имеют весьма поверхностное представление о литературе данного периода. Участники исследования могут определить границы периода «оттепели», однако затрудняются назвать имена поэтов и писателей и их произведения. На четвертый вопрос, в котором мы просили назвать запомнившиеся строчки стихотворений (цитаты), почти все респонденты (92 %) не дали ответа. Среди немногих ответов были строчки из стихотворений Б. Ш. Окуджавы и Б. А. Ахмадулиной.

Заметим, что еще почти 20 лет назад проблема изучения не только указанного периода, но и отечественной литературы второй половины XX столетия в школе была поставлена Е. Р. Ядровской в книге «Современная литература в базовой и профильной школе»¹, так как многие тексты указанного периода впервые тогда вошли в школьную программу, а «современной литературой» тогда было принято называть произведения, написанные с середины 50-х годов до конца 90-х гг. XX века, а также произведения «возвращенной литературы», литературы русского Зарубежья и андеграунда. «Ни для кого не секрет, что изучение литературы в 11 классе нередко заканчивается на произведениях о коллективизации и войне. Огромный пласт русской культуры второй половины XX века практически остается неосвоенным учащимися, что не позволяет им приобщиться к недавней истории литературы, а тем более осознать ее связь с искусством сегодняшнего времени. При таком положении дел мы упускаем возможность помочь выпускникам разобраться в том, что сегодня предлагает книжный рынок»². Это цитата из книги, написанной почти 20 лет назад, к сожалению, не потеряла своей актуальности, на что указывают ряд современных исследований³.

Сегодня эта проблема, наряду с проблемой чтения и все возрастающим объемом информации, который должен усвоить ученик в школе, объясняется и отсутствием обязательного экзамена по литературе, а также тем, что, как показывает практика, очень часто уроки литературы во втором полугодии заменя-

¹ Ядровская Е. Р. Современная литература в базовой и профильной школе. Санкт-Петербург: Наука; СГА, 2007. 336 с.

² Там же. С. 40.

³ Черняк В. Д., Черняк М. А. Возьмемся за руки, друзья: Булат Окуджава в интертекстуальном тезаурусе молодежи // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск, 2021. № 6 (218). С. 7–16.

ются подготовкой к ЕГЭ по русскому языку. Что мы при этом теряем? Если раньше методисты писали о том, что знание литературы второй половины XX века помогает выстроить в сознании ученика целостную картину историко-литературного процесса и сориентироваться в потоке современных текстов, то сейчас, полагаем, наиболее важным становится проблема утраты молодым поколением россиян культурного кода нации, который прежде всего находит отражение в прецедентных текстах русской литературы, на который так богат период «оттепели».

Обратимся к методической истории вхождения текстов шестидесятников в школьные программы и учебники. В советской школе тема «оттепели», по понятным причинам, не была представлена на уроках, а шестидесятые годы не выделялись в отдельный значимый период истории русской литературы. В учебнике для 10 класса¹ сказано несколько слов о творчестве Е. А. Евтушенко и Р. И. Рождественского. При этом отмечается, что в начале творческого пути «программа» Е. А. Евтушенко «часто была нечеткой», но «Со временем поэт преодолевал эти недостатки»². Из текстов упоминаются поэма «Братская ГЭС» и стихотворение, ставшее песней, «Хотят ли русские войны?..». В коротком рассказе о творчестве Р. И. Рождественского подчеркивается гражданственность его лирики, тема ответственности перед прошлым; в качестве примеров приводятся поэмы «Письмо в тридцатый век» и «Реквием». Имя А. А. Вознесенского лишь названо среди прочих авторов.

Первой программой, включившей наиболее значимые произведения второй половины XX века в школьную практику, стала программа авторского коллектива под руководством проф. В. Г. Маранцмана (1996 г.) и выпущенные на ее основе учебники. В дальнейшем изучению литературы «оттепели» в той или иной степени уделялось внимание во всех УМК по литературе, а также в методических работах Н. В. Беляевой и А. Е. Иллюмиранской, Н. В. Егоровой, Г. Е. Фефиловой и др. Отметим, что отбор содержания, выбор имен варьировался, но всегда говорилось о представителях громкой эстрадной поэзии, а также поэзии Б. Ахмадулиной и творчестве Б. Ш. Окуджавы.

В немногочисленных методических работах последних лет, связанных с этим периодом, чаще всего представлен анализ творчества отдельных предста-

¹ Русская советская литература. Учебное пособие для 10 класса средней школы / под редакцией профессора В. А. Ковалева. Москва: Просвещение, 1976. 400 с.

² Там же. С. 372.

вителей эпохи: Р. И. Рождественского в работах С. В. Тихоновой¹, Б. Ш. Окуджавы в работах Е. И. Перегудовой².

В конспектах учителей, размещенных в открытом доступе в сети интернет, также представлен опыт проведения уроков по творчеству шестидесятников. Анализ показывает, что чаще всего это разработки уроков, посвященных поэзии одного из поэтов: Е. А. Евтушенко, Р. И. Рождественского, А. А. Вознесенского, Б. А. Ахмадулиной, Б. Ш. Окуджавы. При этом методических рекомендаций, в которых указанный период был бы представлен целостно на основе самостоятельной творческой деятельности учащихся, на данный момент нет, что обуславливает актуальность предлагаемого нами пути. Нельзя не сказать следующее: если еще несколько лет назад велись дискуссии об изучении эпохи оттепели в школе в связи с юбилеями поэтов-шестидесятников («Есть ли место шестидесятиникам в школьной программе?»³), то сейчас эта тема почти не затрагивается в образовательном дискурсе даже в юбилейный год Б. Ш. Окуджавы. Важно отметить, что изучение в школе творчества Б. Ш. Окуджавы – это отдельная тема как в учебном, так и методическом плане и требует специальной публикации. Методика изучения творчества Б. Ш. Окуджавы в школе наиболее полно представлена в исследованиях И. В. Рыжковой, Л. С. Дубшана, методических разработках Е. Р. Ядровской и др.

Сопоставим, как была представлена лирика и драматургия – доминанты периода «оттепели» – в УМК В. Г. Маранцмана и в Федеральной рабочей программе, по которой сегодня работает школа (табл. 1).

Таблица 1

**Лирика и драматургия периода «оттепели» в программе
для 5–11 классов под редакцией В. Г. Маранцмана**

Класс	Темы. Авторы. Произведения
5 класс	Не предусмотрено РП
6 класс	Не предусмотрено РП

¹ Тихонова С. В. Роль смысловой доминанты в восприятии и анализе художественного произведения (на примере изучения стихотворения Р. И. Рождественского «Ушел самолет») // Литература в школе. 2020. № 5. С. 97–108.

² Перегудова Е. И. Проектирование урока и внеурочной деятельности по творчеству Б. Ш. Окуджавы в 11 классе: автореф. бакалаврской работы. Балашов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, 2024. 11 с.

³ URL: https://mel.fm/ucheba/uchitelya/8405379-poets_of_the_sixtieth (дата обращения: 17.07.2024).

Продолжение табл. 1

Класс	Темы. Авторы. Произведения
7 класс	В рамках темы «Родина глазами русских поэтов» среди других указанных авторов (3 ч.): Б. Ш. Окуджавы «Песенка об Арбате», А. А. Вознесенский «Флорентийские факелы». Для внеклассного чтения учащимся предлагается прочитать стихотворения А. А. Вознесенского «Треугольная груша», Е. А. Евтушенко «Итальянская Италия»
8 класс	В 8 классе в рамках изучения лирики А. С. Пушкина (12 ч.) в качестве внеклассного чтения предлагаются стихотворения поэтов XX века о Пушкине, в том числе Б. Ш. Окуджавы. В раздел «О времени и о себе» (3 ч.) среди стихотворений других авторов включены стихотворения Б. Ш. Окуджавы «Былое нельзя воротить...», «Я пишу исторический роман...»
9 класс	В 9 классе при изучении поэзии М. В. Ломоносова (2 ч.) в раздел «Внеклассное чтение» включено стихотворение А. А. Вознесенского «Ода сплетникам». В процессе изучения лирики М. Ю. Лермонтова и романа «Герой нашего времени» (10 ч.) в разделе «Внеклассное чтение» предлагается к прочтению роман Б. Ш. Окуджавы «Путешествие дилетантов»
10 класс	Не предусмотрено РП
11 класс	Раздел IV «Самопознание человека и жизнь общества. Обзор литературы 40–90-х гг.». Тема: «Современный исторический роман». В рамках базового изучения литературы отведено 2 ч. на изучение лирики Б. Ш. Окуджавы и романа «Путешествие дилетантов». На профильном уровне данная тема изучается 4 ч. В главе учебника «Обзор литературы 50–90-х годов» дается характеристика периода оттепели ¹ . При этом внимание уделяется не только поэзии, но и прозе, и драматургии. Учащимся предлагается прочитать одну из пьес по выбору из предложенного списка: «Иркутская история» А. Н. Арбузова, «В добрый час!», «В поисках радости» В. А. Розова, «Фабричная девчонка», «Пять вечеров», «Старшая сестра» А. М. Володина

Мы видим, что поэзия «оттепели» была значимой частью программы литературы с 7-го по 11-й классы: учащиеся знакомились с ключевыми именами эпохи, постепенно открывая для себя особенности поэтики А. А. Вознесенского, Е. А. Евтушенко, Б. Ш. Окуджавы. Более подробное знакомство с их творчеством происходило в 11 классе, где также уделялось внимание и драматическим произведениям шестидесятников. В помощь учителю в 2007 году под ре-

¹ Ядровская Е. Р. Литература периода «оттепели» (1954–1968 годов) // Литература. 11 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. Базовый и профильный уровни: в 2 ч. Ч. 2 / В. Г. Маранцман, Е. К. Маранцман, Л. С. Дубшан и др.; под редакцией В. Г. Маранцмана. 5-е издание. Москва: Просвещение, 2014. 415 с.: ил. (Академический школьный учебник). С. 180–190.

дакцией В. Г. Маранцмана был издан сборник конспектов уроков для учителя «Русская литература последних десятилетий» для 11 класса¹, третья часть которого посвящена современной русской лирике. В сборнике опубликована разработка Е. Р. Ядровской «Обзорный урок. Русская поэзия последней трети XX – начала XXI века», где представлен конспект урока, посвященный «лирическому взрыву» и поэзии шестидесятников (урок охватывает творчество Е. А. Евтушенко, А. А. Вознесенского, Р. И. Рождественского; творчеству Б. Ш. Окуджавы посвящен специальный раздел). В данной методической разработке представлен ход занятия, способы работы с литературными текстами, а также предложены проблемные вопросы. Таким образом, лирика «оттепели» занимала значимое место в школьном курсе литературы. Включенность поэтических текстов в УМК, наличие методических разработок по данной теме, количество часов – все это помогало учителю знакомить школьников с поэзией шестидесятых на разных этапах обучения, сопоставляя лирику «оттепели» с произведениями М. В. Ломоносова, А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, что, безусловно, делало уроки интересными для учащихся и открывало новые возможности для интерпретации и диалога читателя-школьника с эпохой.

За последнее десятилетие программа по литературе претерпевала различные изменения. В 2022 году была утверждена Федеральная рабочая программа по литературе для 5–9 классов, в 2023 – для 10–11 классов. Она также содержит обращение к произведениям эпохи «оттепели» и представлена нами в табл. 2.

Таблица 2

**Лирика и драматургия периода «оттепели» в программе
для 5–11-х классов в Федеральной рабочей программе**

Класс	Темы. Авторы. Произведения
5 класс	Не предусмотрено в ФРП
6 класс	В разделе «Стихотворения поэтов XX века» (3 ч): среди других авторов указаны для выбора стихотворения Е. А. Евтушенко, Б. Ш. Окуджавы (по выбору не менее 4 из предложенного списка поэтов)
7 класс	В разделе «Стихотворения поэтов XX–XXI веков» (2 ч.): среди других авторов имена Е. А. Евтушенко, Б. А. Ахмадулиной (не менее четырех стихотворений двух поэтов из предложенного списка)

¹ Русская литература последних десятилетий: 11 класс: конспекты уроков для учителя / составитель Т. Ю. Угроватова; под редакцией В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение, 2007. 318 с.

Продолжение табл. 2

Класс	Темы. Авторы. Произведения
8 класс	В разделе «Поэзия второй половины XX – начала XXI века» (1 ч.): среди других авторов имена Б. Ш. Окуджавы, А. А. Вознесенского, Е. А. Евтушенко, Р. И. Рождественского (не менее трех стихотворений)
9 класс	Не предусмотрено в ФРП
10 класс	Не предусмотрено в ФРП
11 класс	Стихотворения по одному произведению не менее двух поэтов по выбору (2 ч.): среди других авторов имена Б. А. Ахмадулиной, А. А. Вознесенского, Е. А. Евтушенко, Б. Ш. Окуджавы, Р. И. Рождественского. Из драматургии XX–XXI вв. предлагается прочитать одно произведение по выбору. В списке из периода «оттепели» указаны пьесы А. Н. Арбузова «Иркутская история» и А. В. Вампилов «Старший сын»

Выбор текстов, изучаемых на уроке, определяется не только содержанием утвержденных УМК, но также может быть осуществлен и самим учителем. Список предлагаемых в Федеральной рабочей программе авторов из рассматриваемого нами периода значителен, но чаще всего учителю предлагается выбрать только двух авторов из списка. К сожалению, учителя довольно редко рекомендуют обращаться к творчеству поэтов эпохи шестидесятых. Таким образом, полноценное знакомство с творчеством поэтов-шестидесятников происходит у школьников только в 11 классе, но на изучение всех периодов литературы второй половины XX – начала XXI века отводится всего 2 часа. При этом драматургия шестидесятых, как показывает практика, не является предметом выбора учителя.

Становится очевидно, что знакомство с художественным миром поэтов-шестидесятников, изучение историко-литературного контекста, создание «портрета» эпохи кажется учителю невозможным. Огромный объем изучаемой информации необходимо уместить в слишком короткий отрезок времени, что приводит к поверхностному изучению доминанты эпохи «оттепели» – уникального творчества Б. Ш. Окуджавы, Б. А. Ахмадулиной, А. А. Вознесенского, Е. А. Евтушенко, Р. И. Рождественского... Поэты, ставшие голосом своей эпохи, оказавшие огромное влияние на развитие литературного процесса в России и общественную жизнь, становятся неизвестными современному выпускнику школы. Обходит стороной эту проблему сегодня и методика: анализ публикаций за последние годы показывает, что указанная тема не становится предметом методических исканий, научного осмысления.

На первый взгляд, задача познакомить учащихся с эпохой и творчеством шестидесятников, кажется невыполнимой на практике. Но опыт работы с учащимися показывает, что методика обзорного урока-семинара, в основе которой

лежит организация самостоятельной деятельности учащихся, помогает справиться с этой задачей.

Обзорные темы – один из методов изучения литературных эпох для старшеклассников, воссоздающий в сознании учащихся целостную картину определённого историко-литературного периода. Они становятся неотъемлемой частью учебного курса по литературе, так как предполагают обращение к текстам и их краткий анализ в контексте конкретного исторического периода. Маранцман В. Г. так характеризует этот жанр: «Обзорные темы включают краткий анализ художественных текстов, сведения о развитии культуры, критики, об отдельных писателях. Чаще всего обзорная тема раскрывается в ходе урока-лекции с элементами беседы, диалога, выразительного чтения, самостоятельных выступлений. Перед учителем стоит задача объединить весь материал, в том числе наглядный, придав ему тематическую стройность и завершенность»¹. Никольский В. В. видит в обзорных темах воспитательную функцию, утверждая, что «изучение таких тем открывает перед старшеклассниками перспективы в классных и внеклассных занятиях по литературе»². Изучение обзорных тем становится возможным именно в старших классах, поскольку к этому времени у учащихся складывается представление об исторических эпохах и их развитии, а сам курс изучения произведений строится на историко-литературной основе. В «эпоху связей» (периодизация В. Г. Маранцмана) учащиеся начинают стремиться установить связь между текстом и временем, сопоставить одного писателя с другим, дать свою собственную оценку и вступить в диалог времен. Изучение обзорных тем развивает у старшеклассников способность к широким обобщениям, приучает их мыслить исторически. Обзоры систематизируют обширный фактический материал, способствуя не только его пониманию, но и запоминанию. В методике существует несколько классификаций обзорных тем: вводные, обобщающие, характеризующие определенный период общественно-литературного процесса, краткий обзор³. Обзорные уроки, как правило, предшествуют изучению определенного литературно-

¹ Маранцман В. Г. Литературное развитие школьников // Методика преподавания литературы: Учебник для педагогических вузов: в 2 ч. Ч. 2 / под редакцией О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение; ВЛАДОС, 1994. С. 123.

² Никольский В. А. Преподавание литературы в средней школе. Москва: Учпедгиз, 1963. С. 17.

³ Маранцман В. Г. Литературное развитие школьников // Методика преподавания литературы: Учебник для педагогических вузов: в 2 ч. Ч. 2 / под редакцией О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение; ВЛАДОС, 1994. С. 123.

го периода или завершают его. При подготовке обзорного урока по литературной эпохе важно учитывать принципы его организации¹:

1. Отбор содержания материала должен исходить из целостной научной концепции данного периода русской литературы и концентрироваться вокруг основной проблемы, что способствует наибольшей объективности — с одной стороны, с другой — помогает избежать реферативности в изложении материала.

2. История литературы должна осваиваться учащимися в контексте эпохи — ее истории и культуры.

3. Материал должен быть содержательно и наглядно структурирован (рубрики, разделы, подтемы и т. п.), что на уроке находит отражение в кратких конспектах, которые ведут учащиеся.

4. На уроке необходимо сочетать разные способы представления микротем (рассказ о литературной группе, писателе, произведении и т. д.): варьировать средства мотивации при обращении к той или подтеме, способы установки на восприятие, характер подачи материала.

5. Предлагаемая информация должна воздействовать на разные сферы восприятия читателя-школьника (эмоции, воображение, мышление, память) и носить характер живого диалога, а не представлять собою перечень застывших истин.

6. Важно сочетать различные формы работы (лекция учителя, индивидуальные и групповые задания учащимся, диспут, семинар, читательская конференция и др.), использовать разные источники получения информации (учебник, дополнительная литература, Интернет).

7. Материал, способы, форма и характер его представления на уроке должны быть органично связаны между собой по принципу соподчинения и согласования с выделенной ключевой проблемой раздела.

8. Механизм освоения обзорной темы должен представлять собою путь восхождения ученика от фактического ознакомления с представленным материалом к осмыслению логики литературного процесса и прочувствованию эмоциональных доминант искусства и жизни общества в данный исторический период.

Большое значение в проведении обзорного урока приобретают разные виды и формы работы: урок может быть построен не только в форме лекции учителя, но и в форме диспута, семинара, конференции и т. д. Форма обзорного урока-семинара видится нам органичной поставленной цели: дать целостное представление литературного периода в социокультурном контексте, создать лите-

¹ Ядровская Е. Р. Современная литература в базовой и профильной школе. Санкт-Петербург: Наука; САГА, 2007. С. 106–107.

ратурно-исторический портрет эпохи, мотивировать учащихся на чтение и изучение произведений этого уникального периода русской культуры.

Ниже представлена разработка уроков по поэзии и драматургии «оттепели» для 11 класса. При проведении занятия особую роль занимает самостоятельная исследовательская деятельность учащихся, а учитель выступает в роли консультанта и организатора этого процесса. Уроки могут быть проведены как часть внеурочной деятельности по литературе.

Организация обзорного урока-семинара по литературе периода «оттепели» в 11 классе

Логика отбора материала, который самостоятельно готовят к семинару учащиеся, распределившись на группы, видится нам следующим образом: 1) вхождение в контекст времени; 2) обращение к текстам громкой эстрадной поэзии, творчеству Б. А. Ахмадулиной и «песенкам» Б.Ш. Окуджавы; 3) знакомство с темами и сюжетами драматических произведений шестидесятников; 4) поиск «эха» эпохи «оттепели» в современной культуре. Композиционно и организационно работа может быть проведена в различных вариантах, исходя из возможностей: в течение 4 уроков, когда содержанием урока становится каждая из тем, при этом класс также делится на группы и работает по разным аспектам каждой темы; либо 2 урока, когда темы 1–3 являются содержанием работы трех групп учащихся. Четвертая тема – общая для всех групп. Опишем кратко содержание и работу учащихся по каждой теме. Отметим, что представленный материал не претендует на полноту раскрытия темы, которая очень объемна. Выделим ключевые слова, понятия темы, определения-лейтмотивы, которые важно раскрыть в ходе уроков: «оттепель», возвращение к нравственным идеалам революции; литература, не оглядывающаяся на каноны соцреализма; громкая эстрадная поэзия, спор «физиков» и «лириков», «толстые журналы», «глоток свободы»; открытия (обновления, расцвет) во многих областях науки и культуры (полет в космос, «оттепельное кино», авангардная живопись и др.); СССР и Запад; НТР и Человек.

Первая тема. «Портрет эпохи»

«А я иду, шагаю по Москве...»

Г. Ф. Шпаликов

Цель работы: представить культурно-исторический портрет эпохи «оттепели».

Каждый участник группы берет на себя конкретную роль: политического обозревателя, историка моды, киноведа, музыкального критика и так далее и

готовит материал для презентации и обсуждения на уроке. Учитель берет на себя роль «дирижера», создавая композицию урока, определяя последовательность выступлений, устанавливая ограничения по времени и т. д. Подготовка к такому уроку – достаточно трудный процесс, который займет определенное время у учителя и учащихся, поэтому следует начать ее заранее. Материал, который может использоваться учащимися при подготовке, определяется учителем: очень важно, чтобы источники были не только доступны, но и достоверны. И здесь учащиеся могут обратиться как к литературным источникам (например, фрагментам из книг С. И. Чуприна¹), так и к документальным фильмам об эпохе, а также материалам телеканалов о культуре и искусстве. Одно из главных преимуществ подготовки к уроку по данному периоду – его близость (в сравнении с эпохой XIX века) к современности, что дает возможность учащимся изучить опыт родителей, бабушек и дедушек, провести беседы, взять интервью. Материал может быть представлен достаточно широко, но важно не упустить доминанты каждой подтемы:

- **История, события:** публикация повести И. Г. Эренбурга «Оттепель» (1954), выступление Н. С. Хрущева о преодолении культа личности Сталина на XX съезде (1956), VI Всемирный фестиваль молодежи и студентов в Москве (1957), американская национальная выставка (1959), полет Ю. Гагарина в космос (1961), денежная реформа (1961), освоение целины (1954–1965), разгром выставки в Манеже (1962), назначение Л. И. Брежнева Генеральным секретарем ЦК КПСС (1966), введение пятидневной рабочей недели (1967), появление цветного телевидения (1967), ввод войск в Чехословакию (1968);

- **кино:** фильмы «Летят журавли» М. Калатозова (1957), «Застава Ильича» М. Хуциева (1962), Э. Рязанова «Гусарская баллада» (1961), «Берегись автомобиля» (1966), «Зигзаг удачи» (1968), Г. Данелия «Я шагаю по Москве» (1963), «Гамлет» Г. Козинцева (1964), «Тридцать три» (1965), Л. Гайдая «Операция «Ы» и другие приключения Шурика» (1965), «Кавказская пленница, или новые приключения Шурика» (1966), «Бриллиантовая рука» (1968), «Андрей Рублев» А. Тарковского и др.; недели зарубежного кино;

- **музыка:** выступление Ван Клиберна в Москве; эстрадные песни «Королева красоты» Муслима Магомаева, «Наш сосед» Эдиты Пьехи, «Нежность» Майи Кристалинской, авторские песни Булата Окуджавы, Александра Галича, Юрия Визбора;

¹ Чупринин С. И. Оттепель: События. Март 1953 – август 1968 года. Москва: Новое литературное обозрение, 2020. 1192 с.; Оттепель. Действующие лица. Москва: Новое литературное обозрение, 2023. 1112 с.; Оттепель как неповиновение. Москва: Новое литературное обозрение, 2023. 224 с.

- **мода:** появление субкультуры – стиляг (брюки-дудочки, взбитый «кок» на голове, элегантный пиджак с широкими плечами, узкий галстук — «селёdochка», завязывающийся на крошечный узел, зонтик-тросточка, свитера «с оленьями»);

- **литература:** публикация статьи В. Померанцева «Об искренности в литературе» в журнале «Новый мир» (1953), с 1956 издается серия книг «День поэзии», журнал «Юность» (1957); публикуются произведения А. Солженицына, М. Булгакова, А. Твардовского и др.; издаются собрания сочинений зарубежных классиков; появляются неофициальные издательства – «самиздат», «тамиздат»; в то же время продолжались судебные процессы над И. Бродским, А. Синявским и Ю. Даниэлем; идет настоящая травля поэта Б. Л. Пастернака;

- **театр:** мелодрама – ведущий жанр драматургии, герои драматургов-шестидесятников (А. Н. Арбузова, В. А. Розова, А. М. Володина) внутренне целостны, самобытны.

Необходимо, чтобы выступление учащихся сопровождалось иллюстративными материалами (презентацией, видеорепортажем, афишами театральных постановок и т. д.).

Один из вариантов представления этой темы – «прогулка» по Москве шестидесятых, в ходе которой учащиеся расскажут друг другу о моде, музыке, исторических и культурных событиях эпохи, формируя целостное представление о времени. Камертоном станет песня в исполнении Никиты Михалкова «Я шагаю по Москве» (из к/ф «Я шагаю по Москве» Г. Данелия), которая может стать музыкальным эпиграфом к рассказу.

Целью представления результата групповой работы становится приобщение учащихся к эпохе шестидесятых: улавливание «духа времени», лейтмотивов общественной, культурной и политической жизни страны. Продуктом работы группы может стать как творческий рассказ, сопровождаемый презентацией, так и созданный на основе изученного материала блог, сайт, виртуальная экскурсия по Москве шестидесятых и др.

Вторая тема. «Лирический взрыв» и поэзия шестидесятников

«И голосом ломавшимся моим
ломавшееся время закричало...»
Е. Евтушенко

Мы обозначили круг имен поэтов-шестидесятников, ставших яркими представителями своей эпохи: Е. Е. Евтушенко, А. А. Вознесенский, Р. И. Рождественский, Б. А. Ахмадулина, Б. Ш. Окуджава. Их творчеству посвящена работа второй группы. При наличии времени и желания со стороны учащихся, часы

этого блока можно расширить: творчеству каждого поэта можно посвятить отдельное занятие.

Цель работы: понять проблематику и художественные особенности лирики поэтов-шестидесятников, поиски ответа на вопрос «Каким голосом звучало время?». Ключевые понятия: громкая эстрадная поэзия, авторская песня.

Опираемся на то, что учащиеся уже знают о социально-историческом контексте времени, культурной и политической ситуациях шестидесятых годов. Как на эти события реагировало общество? Какие чувства испытывал человек? Какие переживания тревожили его душу? Почему именно лирика становится доминантой времени?

Начать разговор можно с краткого рассказа учителя о событиях, которые дали толчок к возникновению идей и настроений, развивающихся в период «оттепели» (XX съезд КПСС, публикация повести И. Г. Эренбурга «Оттепель» и др.). Поэзию «шестидесятников» в таком контексте следует рассматривать как попытку восстановить равновесие между народом и властью. Особое внимание следует уделить рассказу о масштабных выступлениях поэтов-шестидесятников, проходивших на стадионах, в концертных залах (рассказ можно сопроводить фотографиями и фрагментами видео).

Далее учащимся предлагается чтение и анализ стихотворений каждого из поэтов-шестидесятников (работа в группах). Отбор текстов производится учителем заранее: рекомендуем выбрать самые популярные стихотворения, которые, скорее всего, встречались учащимся ранее, но которые «прошли мимо» них: «Эстрада» Е. Е. Евтушенко, «Прощание с Политехническим» А. А. Вознесенского (1976), «По улице моей...» Б. А. Ахмадулиной (1959), «Все начинается с любви» Р. И. Рождественского (1983), «Полночный троллейбус» (1962) Б. Ш. Окуджавы¹. Для того, чтобы ребята смогли понять проблематику лирики поэтов, учителю следует подготовить план анализа стихотворений, построенный на вопросах на разные сферы восприятия. Темы, на основании которых учащиеся распределяются по группам, могут быть сформулированы следующим образом:

1. Риторичность и монологичность стихов Р. И. Рождественского.
2. Самовыражение и исповедальность лирики Е. Е. Евтушенко.
3. Приметы НТР и образы старины в метафорах А. А. Вознесенского.
4. Своеобразие лирической интонации Б. А. Ахмадулиной.
5. «Заряд любви» (И. Шварц) в песенках Б. Ш. Окуджавы.

¹ Список рекомендуемых текстов и методика работы с ними также представлены в пособии Е. Р. Ядровской. Современная литература в базовой и профильной школе. Санкт-Петербург: Наука; САГА, 2007. 336 с.

При такой формулировке тем учащимся уже задано направление, в котором развивалось творчество того или иного поэта, поэтому задания могут быть предложены учащимся и без определенной трактовки. Например: Каковы темы и мотивы творчества каждого из поэтов, в чем отличие их поэтических интонаций?

После выступлений каждой из групп необходимо обратить внимание учащихся на то, что лирика становится «голосом времени» не только из-за жанровых особенностей, но во многом потому, что после всех происходивших в стране событий, стирающих отдельную личность, внимание фокусируется на чувствах, мыслях, внутреннем мире человека. Определение своего места в мире, личного отношения к тому, что происходит вокруг, – ключевая тема в творчестве поэтов периода «оттепели». Также можно предложить учащимся подготовить выразительное чтение стихотворений и во второй части урока смоделировать выступления поэтов-шестидесятников в Политехническом музее, а также посмотреть подборку видеозаписей (сделать монтаж), подготовить виртуальную фотовыставку.

В качестве промежуточного итога учащимся предлагается ответить на вопросы: Какая интонация преобладает в этих стихотворениях? Почему «громкая» поэзия испытывает кризис? Найдите строчки из стихотворений Е. А. Евтушенко и А. А. Вознесенского, в которых раскрываются изменения каждого из поэтов в отношении к тому, что происходит вокруг (утрата надежды на обновление страны, истощенность чувств и утрата веры).

Третья тема. 60-е: лирический взрыв в драматургии

Цель третьего урока — выявить особенности драматических произведений, написанных в 1960-е годы. При разработке урока опираемся на материалы, представленные в пособии Е. Р. Ядровской. Перед тем, как перейти к чтению и анализу произведений драматургов-шестидесятников («Иркутская история» А. Н. Арбузова, «В добрый час!» В. А. Розова, «Фабричная девчонка», «Пять вечеров» А. М. Володина), напомним учащимся о специфике драмы как одного из родов литературы, поставив ряд вопросов: Почему трудно читать драматические произведения? Что лежит в их основе? Чем определяется своеобразие жанра в драме и как выбор жанра отражает авторскую позицию? Можно поразмышлять над тем, почему драматические произведения рождаются реже, чем лирические и прозаические, подумать, как они связаны с общественно-исторической ситуацией. Также стоит вспомнить о том, какие драматические произведения уже были изучены в рамках школьной программы (трагедии Шекспира, комедии Грибоедова и Гоголя, драматургия Пушкина,

Чехова, Горького) и подумать над тем, почему эти произведения до сих пор ставятся в современных театрах. В ходе ответа на вопрос учащиеся приводят примеры о том, какие спектакли и почему произвели на них впечатление.

Можно начать урок и с обзора театральных афиш, который 2–3 ученика готовят к уроку. Какие спектакли сейчас ставятся в театрах? Есть ли среди них пьесы, авторами которых являются драматурги 1960-х? Таким образом, будет установлен «мостик» от сегодняшнего дня к произведениям драматургии шестидесятых.

Существует несколько вариантов построения материала: его можно представить в хронологической последовательности или определить проблему, раскрывающуюся в творчестве каждого из названных драматургов. Особое внимание стоит уделить тематическим, жанровым, стилевым доминантам, характеристам лирических героев, выявить характерные черты лирического восприятия жизни.

Деятельность учащихся на уроке также можно организовать по группам, каждая из которых готовит сообщение по одной из прочитанных пьес: «Иркутская история» А. Н. Арбузова, «В добрый час!» В. А. Розова, «Фабричная девочка» А. М. Володина. План, по которому учащиеся будут готовить выступление, заранее сообщается учителем.

Примерный план:

1. Слово об авторе, его творческий путь.
2. Темы, сюжеты, главные герои драматических произведений.
3. Своеобразие конфликта, авторская позиция.
4. Свои читательские и зрительские впечатления.
5. Подбор иллюстративного материала (портреты драматургов, афиши, фотографии, видеофрагменты постановок).

Важно, чтобы выступления учащихся носили диалогический характер: учитель в случае необходимости дополняет сообщения учащихся, открывает путь для самостоятельных размышлений. Итогом работы станет определение круга проблем, общих для рассматриваемых авторов, а значит, характерных для эпохи, волнующих общественное сознание тех лет. Разговор о драматургии 1960-х годов можно завершить рассуждениями о том, что драматургия – это жанр искусства, активизирующийся в такое время, когда в обществе накаляются противоречия, конфликты заостряются до предела, а человек оказывается способным на действие. В качестве домашнего задания учащимся предлагается попробовать себя в роли драматургов и придумать сюжет для современного драматического произведения.

Четвертая тема. Литература «оттепели» и современность

Цель урока: увидеть, как тексты, созданные в период «оттепели», живут в нашем времени, как они интерпретируются сегодня и как воспринимаются современниками.

Структурно урок может состоять из нескольких смысловых блоков: музыка, кино, литература, театр (могут быть добавлены и другие). Учащиеся выбирают наиболее интересную для них сферу культуры и готовят сообщения. На этом уроке важен именно подбор иллюстративного материала: например, говоря о песнях на стихи поэтов-шестидесятников, необходимо прослушать их фрагменты (потому что большинство песен учащиеся знают именно на слух). Только в этом случае произойдет узнавание текстов и осознание того, что они существуют в современной культуре и активно осмысляются и перерабатываются авторами песен, режиссерами фильмов и т. д.

В советском и российском искусстве есть множество примеров включения стихотворений поэтов-шестидесятников в разные произведения. На наш взгляд, особое внимание стоит уделить XXI веку. Ниже представлены примеры того, как живут стихотворения периода «оттепели» в современной музыке, кино, театре. Этот ряд может быть дополнен и продолжен.

- **музыка:** песни «Плачет девушка в автомате» на стихи А. А. Вознесенского, «Город детства», «Будь, пожалуйста, послабее» на стихи Р. И. Рождественского, песни американской певицы советского происхождения Регины Спектор “Old jacket” и “The Prayer Of François Villon” (2016) на стихи Б. Ш. Окуджавы. Исполнитель ныне не существующего проекта «Старательно Рефлексирую» в песню «Лишь теплым утром» (2014) включил строчки стихотворения Р. И. Рождественского «Мы совпали с тобой»;

- **кино:** В 2012 году на экраны вышел фильм «Со мною вот что происходит» (строчка из стихотворения Е. Е. Евтушенко) – трагикомедия В. Шамирова о поисках смысла жизни в предновогодней Москве. Эта песня звучала в фильме «Ирония судьбы, или С легким паром!». Фильм Э. Рязанова вышел почти полвека назад, но он хорошо знаком и современным подросткам и является прецедентным текстом русской культуры. При этом, как показывает опыт общения со старшеклассниками, они мало внимания уделяют поэтическому контексту фильма, в котором звучат и стихи поэтов-шестидесятников¹;

- **театр:** 23 июня 2022 года состоялась премьера спектакля «Берегите ваши лица». В его основе – одноименная пьеса Андрея Вознесенского, по которой в

¹ В 2014 году эта проблема стала темой дипломной работы Т. В. Мироновой под руководством Е. Р. Ядровской. В основе работы – идея о развитии мотивации у учащихся к чтению и изучению лирики: от фильма – к поэтическим текстам.

1970 году Юрий Любимов поставил спектакль в «Театре на Таганке». Тогда, после всего трёх показов, спектакль был закрыт и запрещён. Долгие годы пьеса считалась утраченной. Леонид Богуславский и Фонд Вознесенского предоставили сохранившийся экземпляр пьесы Гоголь-центру для постановки новой версии спектакля. Музыка к спектаклю на стихотворения поэта написала группа Shortparis.

Театр Маяковского возвратил в репертуар драматургию А. Н. Арбузова: 21 и 22 мая 2022 года прошли премьерные показы спектакля «Счастливые дни несчастливому человеку» (реж. Ю. Иоффе);

● **Фестивали, выставки:** выставка «Оттепель» в Третьяковской галерее (2017), Межрегиональный Литературный фестиваль «Все начинается с любви!..» в честь 90-летия со дня рождения Роберта Рождественского (Горноалтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина), в котором приняли участие школьники и студенты; выставка «Оттепель» в Галерее Тушино (2024) и др.

Итогом урока станет осознание учащимися того, что прочитанные стихотворения и драматические тексты окружают их в современной культуре. Певцы, драматурги, режиссеры, дают ей «второе дыхание», а значит, проблематика лирики и драматургии «оттепели» до сих пор откликается в сердцах людей. Если во время проведения обзорных уроков в городе проводятся мероприятия, посвященные культуре «шестидесятых» (постановки в театре и кино, выставки в музеях и т. д.), рекомендуем их посетить.

В качестве итогового домашнего задания можно предложить учащимся на выбор следующие творческие работы: 1) написать эссе на тему «Оттепель и современность»; 2) подготовить литературно-музыкальную композицию по лирике «оттепели»; 3) создать подкаст о поэзии шестидесятых; 4) выбрать ключевые цитаты к творчеству поэта-шестидесятника / создать словарь цитат литературы периода «оттепели»; 5) выучить наизусть понравившиеся стихотворения.

Выводы

Представленные материалы, безусловно, не исчерпывают содержание и методические возможности темы. В историческом и литературоведческом дискурсах этот период представлен достаточно полно. Нам важно было актуализировать проблему изучения литературы периода «оттепели» как часть большой серьезной методической проблемы: изучение литературы второй половины *века минувшего* в школе и напомнить о том, что диалог с прошлым помогает нам понять настоящее. Перспектива работы заключается в разработке целостной методической системы изучения историко-литературного процесса

второй половины XX века на основе обзорных уроков с опорой на самостоятельную творческую работу учащихся.

Список источников

Закуренок А. Есть ли место шестидесятникам в школьной программе. 2016. URL: https://mel.fm/ucheba/uchitelya/8405379-poets_of_the_sixtieth (дата обращения: 17.07.2024).

Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Современная русская литература. 1950–1990-е годы: в 2 т. Москва: Академия, 2003.

Маранцман В. Г. Литературное развитие школьников // Методика преподавания литературы: Учебник для педагогических вузов: в 2 ч. Ч. 2 / под редакцией О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение; ВЛАДОС, 1994. 288 с.

Никольский В. А. Преподавание литературы в средней школе. Москва: Учпедгиз, 1963. 290 с.

Перегудова Е. И. Проектирование урока и внеурочной деятельности по творчеству Б. Ш. Окуджавы в 11 классе: автореф. бакалаврской работы. Балашов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, 2024. 11 с.

Русская литература последних десятилетий: 11 класс: конспекты уроков для учителя / составитель Т. Ю. Угроватова; под редакцией В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение, 2007. 318 с.

Русская советская литература. Учебное пособие для 10 класса средней школы / под редакцией профессора В. А. Ковалева. Москва: Просвещение. 1976. 400 с.

Тихонова С. В. Роль смысловой доминанты в восприятии и анализе художественного произведения (на примере изучения стихотворения Р.И. Рождественского «Ушел самолет») // Литература в школе. 2020. № 5. С. 97–108.

Черняк В. Д., Черняк М. А. Возьмемся за руки, друзья: Булат Окуджава в интертекстуальном тезаурусе молодежи // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск, 2021. № 6 (218). С. 7–16.

Шлыкова С. П. Контексты культурной оттепели: к «шестидесятилетию» шестидесятников // Вестник Саратовской консерватории. Вопросы искусствознания. 2022. № 1 (15). С. 16–21.

Ядровская Е. Р. Современная литература в базовой и профильной школе. Санкт-Петербург: Наука; САГА, 2007. 336 с.

Ядровская Е. Р. Литература периода «оттепели» (1954–1968 годов) // Литература. 11 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. Базовый и профильный уровни: в 2 ч. Ч. 2 / В. Г. Маранцман, Е. К. Маранцман, Л. С. Дубшан и др.; под редакцией В. Г. Маранцмана. 5-е издание. Москва: Просвещение, 2014. 415 с.: ил. (Академический школьный учебник). 415 с.

References

Zakurenko A. *Est' li mesto shestidesiatnikam v shkol'noi programme* [Is there a place for the sixties in the school curriculum?]. 2016. Available at: https://mel.fm/ucheba/uchitelya/8405379-poets_of_the_sixtieth (accessed: 17.07.2024).

Leiderman N. L., Lipovetskii M. N. *Sovremennaiia russkaia literatura. 1950–1990-e gody: v 2 t.* [Modern Russian literature. 1950–1990s], in 2 vol. Moscow: Akademiia, 2003.

Marantsman V. G. *Literaturnoe razvitie shkol'nikov* [Literary development of schoolchildren]. *Metodika prepodavaniia literatury: Uchebnik dlia ped. vuzov* [Methodology for teaching literature: Textbook for pedagogical universities], in 2 part, part. 2, edited by O. Iu. Bogdanovoi, V. G. Marantsmana. Moscow: Prosveshchenie, VLADOS, 1994. 288 p.

Nikol'skii V.A. *Prepodavanie literatury v srednei shkole* [Teaching literature in secondary school]. Moscow: Uchpedgiz, 1963. 290 p.

Peregudova E.I. *Proektirovanie uroka i vneurochnoi deiatel'nosti po tvorchestvu B. Sh. Okudzhavy v 11 klasse: avtoreferat bakalavrskoi raboty* [Designing a lesson and extracurricular activities on B. Sh. Okudzhava's works in 11th grade: abstract of bachelor's work]. Balashov: Saratovskii natsional'nyi issledovatel'skii gosudarstvennyi universitet im. N. G. Chernyshevskogo, 2024. 11 p.

Russkaia literatura poslednikh desiatiletii: 11 klass: konspekty urokov dlia uchitelia [Russian literature of recent decades: 11th grade: lesson notes for teachers], compiler T. Iu. Ugrovatova; edited by V. G. Marantsmana. Moscow: Prosveshchenie, 2007. 318 p.

Russkaya sovetskaya literatura. Uchebnoe posobie dlia 10 klassa srednei shkoly [Russian Soviet literature. Textbook for the 10th grade of secondary school], edited by Professor V. A. Kovalev]. Moscow: Prosveshchenie. 1976. 400 p.

Tikhonova S. V. Rol' smyslovoi dominanty v vospriatii i analize khudozhestvennogo proizvedeniia (na primere izucheniia stikhotvoreniia R. I. Rozhdestvenskogo «Ushel samolet») [The role of the semantic dominant in the perception and analysis of a work of art (using the example of studying the poem by R. I. Rozhdestvensky «The plane has taken off»]. *Literatura v shkole* [Literature at school]. 2020, no. 5, pp. 97–108.

Cherniak V. D., Cherniak M. A. Voz'memsia za ruki, druž'ia: Bulat Okudzhava v intertekstual'nom tezauruse molodezhi [Let's join hands, friends: Bulat Okudzhava in the intertextual thesaurus of the youth]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University]. Tomsk, 2021, no. 6 (218), pp. 7–16.

Shlykova S. P. Konteksty kul'turnoj оттепели: k shestidesiatiletiu shestidesyatnikov [Contexts of the cultural thaw: on the 60th anniversary of the «Sixties»]. *Vestnik Saratovskoj konservatorii. Voprosy iskusstvoznaniia* [Journal of Saratov Conservatoire. Issues of Arts], 2022, no. 1 (15), pp. 16–21.

Iadrovskaiia E.R. Literatura perioda “ottepeli” (1954–1968 godov) [Literature of the “Thaw” period (1954–1968)]. *Literatura. 11 klass* [Literature of the 11th grade], in 2 vol., vol. 2, edited by V. G. Marantsmana. 5-e izdanie. Moscow: Prosveshchenie, 2014. 415 p.

Iadrovskaiia E. R. *Sovremennaiia literatura v bazovoi i profil'noi shkole: uchebno-metodicheskoe posobie* [Modern literature in comprehensive and specialized schools: educational and methodological manual]. St Petersburg.: Nauka, SAGA, 2007. 336 p.

Сведения об авторах

Елена Робертовна Ядровская – доктор педагогических наук, председатель научно-методического Совета по преподаванию литературы и русского языка при ОО АССУЛ, Член Президиума Общества русской словесности, профессор кафедры образовательных технологий в филологии, beisher@mail.ru; РГПУ им. А. И. Герцена (48, набережная реки Мойки, 191186 Санкт-Петербург, Россия); **Elena R. Iadrovskaya** – Doctor of Pedagogical Sciences,

Chairman of the Scientific and Methodological Council for Teaching Literature and the Russian Language at All-Russian Non-governmental Organization “Association of Teachers of Literature and the Russian language”, Member of the Presidium of the Society of Russian Literature, Professor of the Department of Educational Technologies in Philology, beisher@mail.ru; Russian State Pedagogical University named after. A. I. Herzen (48, Moika Embankment, 191186 St Petersburg, Russia).

Дарья Владимировна Владимирова – учитель литературы, dariavldmrv@yandex.ru; ГБОУ Гимназия №85 Петроградского района г. Санкт-Петербург (4, Певческий пер., 197046 Санкт-Петербург, Россия); **Daria V. Vladimirova** – teacher of literature, dariavldmrv@yandex.ru; State Budgetary Educational Institution Gymnasium No. 85 of Petrograd district, St. Petersburg (4, Pevchesky lane, 197046 St Petersburg, Russia).

Заявленный вклад авторов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. Ядровская Е. Р. – научное руководство исследованием, разработка концепции и анализ материалов. Владимирова Д. В. – разработка уроков, отбор материала, анализ программ.

Contribution of the authors: The authors declare no conflicts of interests. Iadrovskaya E. R. – scientific supervision of the study, concept development and materials analysis. Vladimirova D. V. – development of lessons, selection of material, analysis of programs.

Статья поступила в редакцию – 18.07.2024; одобрена после рецензирования – 02.08.2024; принята к публикации – 16.08.2024.

The article was submitted – 18.07.2024; approved after reviewing – 02.08.2024; accepted for publication – 16.08.2024.

Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 82–94.
Education Research Environment, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 82–94.

Научная статья

УДК 372.882

<https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.15.31.005>

Конструкт «учитель – ученик» в методическом дискурсе

Анна Викторовна Белова

Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия
abelova@inbox.ru

Anna V. Belova

Cherepovets State University,
Cherepovets, Russia
abelova@inbox.ru



Аннотация. В статье предпринимается попытка выделения условий реализации конструкта «учитель – ученик» в практике преподавания литературы. В качестве базового условия рассматривается коммуникативная компетентность учителя. Коммуникативная компетентность понимается как способность и готовность к диалогу с любым возможным коммуникантом. Диалог определяется, вслед за М. М. Бахтиным, как «гармония неслиянных голосов». Обосновывается значимость перехода на диалоговые формы обучения для реализации конструкта «учитель – ученик» в его проявлении «Учитель – Ученик». Рассматриваются такие условия реализации конструкта «учитель – ученик» в его диалоговой парадигме, как: введение понятия «диалог», соотнесение основных маршрутов учителя и ученика, обнаружение первоначального восприятия, работа в смысловом поле текста, актуализация смысла, установка на понимание, использование различных стратегий освоения текста, обращение к литературе как к виду искусства, обучение «языку» предмета, рассмотрение теоретических понятий на научной, диалоговой основе, решение проблемы автора, значимость личного творческого продукта, открытость, обязательное прочтение произведения, обладание профессионально-педагогической компетентностью.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная компетентность, коммуникативный статус, коммуникативное поведение, диалог, текст, понимание, актуализация смысла, «язык» предмета, открытость

Для цитирования: Белова А. В. Конструкт «учитель – ученик» в методическом дискурсе // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 3 (3). С. 82–94.
<https://doi.org/10.23859/3034-1760.2024.15.31.005>

The "teacher–student" construct in methodological discourse

Abstract. The article is aimed at identifying the conditions for the implementation of the "teacher – student" construct in teaching literature practice. The teacher's communicative competence is considered as a basic condition. Communicative competence is understood as the ability and willingness to have a dialogue with any possible communicant. Following M. M. Bakhtin, the dialogue is defined as "the harmony of non-merged voices." The article studies the importance of the transition to interactive forms of learning for the implementation of the "teacher – student" construct in its manifestation "Teacher – Student". The study is focused on the following conditions for the implementation of the "teacher – student" construct in its dialog paradigm: the introduction of the concept of "dialogue", the correlation of the main routes of the teacher and the student, determination of the initial perception, work in the semantic field of the text, actualization of meaning, setting on understanding, using various strategies for mastering the text, turning to literature as an art form, teaching the "language" of the subject, considering theoretical concepts on a scientific, dialogical basis, the solution of the problem determined by the author, the importance of a personal creative product, openness, mandatory reading of a literary work, acquiring professional and pedagogical competence.

Keywords: communication, communicative competence, communicative status, communicative behavior, dialogue, text, understanding, actualization of meaning, "language" of the subject, openness

For citation: Belova A. V. The "teacher–student" construct in methodological discourse. *Education Research Environment*, 2024, vol. 1, no. 3 (3), pp. 82–94.

Введение

Конструкт «учитель – ученик» является базовым для методики преподавания любого предмета, особенным для методики преподавания литературы. Именно урок литературы в большей мере является необходимым пространством для личностного самоопределения ученика, для реализации конструкта «учитель – ученик» в его проявлении как «Учитель – Ученик».

В Федеральной рабочей программе основного общего образования отмечается: «Литература в наибольшей степени способствует формированию духовного облика и нравственных ориентиров молодого поколения, так как занимает ведущее место в эмоциональном, интеллектуальном и эстетическом развитии обучающихся, в становлении основ их миропонимания и национального самосознания. Особенности литературы как учебного предмета связаны с тем, что литературные произведения являются феноменом культуры: в них заключено эстетическое освоение мира, а богатство и многообразие человеческого бытия выражено в художественных образах, которые содержат в себе потенциал воз-

действия на читателей и приобщают их к нравственно-эстетическим ценностям, как национальным, так и общечеловеческим»¹.

Соотношение понятий конструкта «учитель – ученик» определяется в методологическом поле методики преподавания литературы как науки, соотнесенном с общим методологическим полем других наук, культуры, социосферы и т. д. Основной концепт методики преподавания литературы как науки – событие встречи – учителя, текста (автора), ученика. Отсюда возникают, сюда и ведут маршруты учителя и маршруты школьника. Задача методики преподавания литературы как науки – разработать маршруты, которые бы обязательно привели учителя и ученика к событию встречи. Для учителя это педагогический, дидактический, психологический, литературоведческий, коммуникативный маршруты, которые в своем новом качестве обеспечивают методический маршрут. Для ученика – это образовательный, когнитивный маршруты.

Основная часть

В методике преподавания литературы, в смежных науках, в обществе неоднократно возникала дискуссия о том, кого мы хотим воспитать – человека образованного или человека культуры. В. С. Библер считал, что переход на диалоговые формы обучения снимает антиномичность этих понятий: «И – столь же реально процесс современного обучения есть некое проецирование доминанты “человека образованного” в сферу “человека культурного” и – обратно – доминанты “человека культурного” в сферу “человека образованного”; «Можно сказать, что “человек образованный” есть – сегодня – основной Собеседник культурного человека»².

Человеком образованным, человеком культурным можно стать, включившись в диалог, диалог культур.

Для реализации конструкта «учитель – ученик» в его проявлении «Учитель – Ученик» необходим переход на диалогические основания преподавания литературы.

Базовым элементом конструкта «учитель – ученик» является коммуникативная компетентность учителя. Коммуникация при этом понимается как генеративный процесс, как способ формирования личности. Коммуникативное поведение учителя проявляется не только в общении с учеником, текстами, но и в его отношении к культурным и социальным феноменам. Коммуникативный статус учителя определяется выбором условий коммуникации. Коммуникатив-

¹ Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва, 2022. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02_ФРП_Литература_5-9-классы.pdf (дата обращения 28.06.2024).

² Библер В. С. Культура и образование (Размышление в семи тезисах). URL: https://www.bibler.club/bim_ng_kultura_i.php (дата обращения 28.06.2024)

ная компетентность может быть актуализирована как способность и готовность к диалогу с любым возможным коммуникантом.

Считается, что понятие диалога придумал софист Протагор, но подлинное открытие диалога было сделано Сократом, который определял его как «согласие разногласного». Второе открытие диалога связывают с именем М. М. Бахтина. На основе осмысления работ М. М. Бахтина сложились понятия диалога и диалога культур. Определение диалога Бахтиным легло в основу науковедческих концепций в области философии, психологии, литературоведения, риторики, методики преподавания литературы.

По определению М. М. Бахтина, «...диалогические отношения – явление гораздо более широкое, чем отношение между репликами композиционно выраженного диалога, это – почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение»¹. По Бахтину, «быть – значит общаться диалогически»². Исследователь убежден: «Когда диалог кончается, все кончается. Поэтому диалог, в сущности, не может и не должен кончиться»³.

Очень важным является утверждение ученого о том, что именно в диалоге человек становится тем, что он есть: «Диалог здесь не преддверие к действию, а само действие. Он и не средство раскрытия, обнаружения как бы уже готового характера человека; нет, здесь человек не только проявляет себя вовне, а впервые становится тем, что он есть, повторяем, – не только для других, но и для себя самого»⁴.

Только в диалоге происходит «утверждение чужого сознания как полноправного субъекта»⁵.

Суть бахтинского диалога выражена в высказывании: «Доверие к чужому слову, благоговейное приятие (авторитетное слово), ученичество, поиски и вынуждение глубинного смысла, *согласие*, его бесконечные градации и оттенки (но не логические ограничения и не чисто предметные оговорки), наслаивания смысла на смысл, голоса на голос, усиление путем слияния (но не отождествления), сочетание многих голосов (коридор голосов), дополняющее понимание, выход за пределы понимаемого и т. п. Эти особые отношения нельзя свести ни к чисто логическим, ни к чисто предметным. Здесь встречаются *целостные* позиции, целостные личности»⁶.

¹ Бахтин М. М. Собр. соч.: в 7 т. Т. 6: Проблемы поэтики Достоевского. Работы 1960–1970-х годов. Москва: Русские словари. Языки славянских культур, 2002. С. 51.

² Там же. С. 280.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Там же. С. 15.

⁶ Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. С. 317.

Что предполагает переход на диалогические основания?

Условий перехода достаточно много, и они порой оказываются достаточно сложными. Возможно ли совершить этот переход или можно сделать только какие-то шаги по его осуществлению? Приведут ли нас к необходимому результату лишь отдельные шаги? Будет ли диалог подлинным, или это будет лишь «игра в равенство»?

Как представляется, прежде всего, необходимо ввести понятие диалога и сделать это на самых ранних этапах обучения.

Основа диалога – это обращенность к Другому. Можно было бы говорить о том, что это событийное обращение к Другому, Другому, у которого свой неповторимый способ мышления. Каждый – Другой. Никто не хуже и не лучше тебя, он – Другой.

При введении понятия можно оттолкнуться от постановки вопроса: «Почему диалог противоположен спору?» Спорящий не слышит Другого, он не обращен к нему, ему необходимо доказать свою точку зрения.

Чтобы возникла обращенность к Другому, должна реализоваться установка на формирование мнения. Ученик должен прийти к пониманию того, как не просто выработать свое мнение. Если человек когда-либо вставал на путь приобретения своего мнения, он будет обращен к Другому, ему будет интересно узнать, как Другой пришел к своему мнению, какой проделал путь. Отсюда и рождается «согласие разногласного».

Необходимо формирование точки зрения ученика в сопоставлении с другими точками зрения, создание условий для включения в «диалог согласия», осознание своего места в диалоге, «диалоге согласия», отношение к пространству урока литературы как к коммуникативному. Диалог возможен, если понятие диалога будет осмыслено всеми его участниками.

Самым главным в осознании учителем своего предназначения является понимание того, что маршрут школьника не повторяет маршрута учителя. Когда учитель говорит, что он много раз пытался донести материал до детей, а они все равно его не усвоили, это и означает, что учитель остается только на своем маршруте и не определил специфики маршрута школьника, не привел эти маршруты к точке событийности – встрече. Учитель должен понимать, что у школьника свой личный опыт переживаний, жизненный опыт, который отличается от его опыта переживаний и жизненного опыта. Он не может передавать детям свой опыт, опыт исследователей в зафиксированном для себя виде.

Большую роль при этом играет обнаружение первоначального восприятия, на что обращал внимание В. Г. Маранцман. На данном этапе уже возникает диалог. Обнаружение первоначального восприятия необходимо не для того, чтобы «направить» детей в нужное для учителя, заготовленное до урока, смысловое русло, а для того, чтобы услышать Другого. М. М. Бахтин писал: «Услы-

шанность как таковая является уже диалогическим отношением. Слово хочет быть услышанным, понятым, отвеченным и снова отвечать на ответ <...>.¹ Задавая ученикам до начала работы с текстом вопрос: «Как вам кажется, о чем это произведение?», мы получаем ответ, который, порой, становится подлинным открытием смысла текста. Школьники, ученики 5–7 классов интуитивно, далее ученики 8–11 классов более осознанно, достаточно глубоко проникают в смысловые пласты текста.

В традиционной методике преподавания литературы остается нерешенным вопрос соотнесения возрастных, типологических, индивидуальных особенностей восприятия литературного произведения учащимися с особенностями литературы как вида искусства, фактически мы «приспосабливаем» литературу к возрастным особенностям восприятия ее школьниками. Открытыми остаются вопросы: «Можно ли говорить о поступательности литературного развития, его линейности?»

Безусловно, диалог – это основная форма коммуникации как генеративного процесса, коммуникации с текстом, учениками, другими источниками, возможным кругом коммуникантов. Посредником в коммуникации выступает литература, она выполняет особую роль в коммуникации, обладает особыми коммуникативными возможностями в плане воздействия на читателя и в плане демонстрации различных коммуникативных процессов. Текст – это счастливо найденный «собеседник», находящийся в центре коммуникативного пространства урока.

В смысловом поле текста и возможна ожидаемая встреча. В традиционной парадигме учитель «управляет» смыслами, чаще предлагает готовые смыслы. Много лет я задавала студентам вопрос: «О чем стихотворение М. Лермонтова «Парус»? Они неизменно отвечали: «Об одиночестве». Это говорит о том, что учитель предложил в свое время своим ученикам не смысловую картину стихотворения, которая стала результатом его диалогических исканий, а смысловой штамп, который передается как методический фольклор из поколения в поколение. М. М. Бахтин обращал внимание на то, что «...каждый текст (как высказывание) является чем-то индивидуальным, единственным и неповторимым, и в этом весь смысл его (его замысел, ради чего он создан). Это то в нем, что имеет отношение к истине, правде, добру, красоте, истории»². Поиск смысла должен осуществляться в совместной деятельности с учениками, учитель и ученик должны прийти к открытию смысла в диалоге. М. М. Бахтин писал:

¹ Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. С. 324.

² Там же. С. 299.

«Событие жизни текста, то есть его подлинная сущность, всегда развивается на рубеже двух сознаний, двух субъектов»¹.

Диалог создает условия для актуализации смысла текста в сознании учащихся. Здесь возникает вопрос об актуальных для детей смыслах. Не прекращается дискуссия о том, какие произведения необходимо читать с детьми. Возникают вопросы: «Поймут ли дети Толстого, Достоевского, Гоголя?» Ответ: «Подлинного понимания и не может быть в их возрасте, как, впрочем, и в любом другом». Понимание – процесс не сиюминутный. Текст, по выражению М. М. Бахтина, является «действительностью мысли и переживаний»². При чтении и перечитывании текста осуществляется процесс постепенного «присвоения» смысла, нравственных ценностей, формирования эмоционального интеллекта, эмоциональной культуры, обогащения мышления, духовно-нравственного воспитания.

Для установления диалоговых отношений с текстом нужен диалог различных стратегий его понимания (всех существующих видов чтения, анализа, интерпретации). Выбор стратегии понимания текста должен быть осознанным как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Широко должны использоваться сопоставления, в том числе сопоставления результатов чтения, анализа, интерпретации текста в устном и письменном вариантах, рефлексивные задания. Должна сохраняться установка на работу с восприятием, на развитие разных сторон читательского восприятия. Результаты анализа и интерпретации не должны облекаться в застывшие раз и навсегда формы.

Особым условием для реализации конструкта «учитель – ученик» в его проявлении «Учитель – Ученик» является обращение к литературе как к виду искусства. Среди видов искусства, преподаваемых в школе, литература «пострадала» больше всех. Мы не можем себе представить ситуацию, когда на уроке живописи учитель попросит ученика подойти к доске и нарисовать пятого медведя на картине Ивана Шишкина и Константина Савицкого «Утро в сосновом бору». Литературный же текст порой не воспринимается как неприкосновенное авторское произведение.

Понять, что литература – вид искусства, поможет обращение к другим видам искусства. О важности диалога литературы с другими видами искусства очень много говорил и писал В. Г. Маранцман.

Как представляется, до сих пор не преодолена тенденция рассмотрения литературных героев как людей. При пообразном анализе чаще звучат вопросы психологического характера, рассматриваются модели поведения героев, оцениваются их поступки, задаются вопросы о том, как бы мы поступили на месте героя. Таким образом, мы начинаем стирать грань художественной условности,

¹ Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. С. 301.

² Там же. С. 297.

переносить героя в современную реальность. Мы отделяем содержание произведения от его формы. Форму мы рассматриваем как нечто необязательное. Но содержание произведения не возникает ниоткуда, оно определяется выбранными средствами. В. М. Жирмунский отмечал: «Любовь, грусть, трагическая душевная борьба, философская идея и т. п. существуют в поэзии не сами по себе, но в той конкретной форме, как они выражены в данном произведении»¹. Поэтому анализ литературного произведения и нужно осуществлять с позиции той конкретной формы, в которой выражено содержание. Иначе мы можем внести в произведение содержание, которого там нет. Именно сюжет, композиция и другие приемы формируют содержание произведения. На уроке математики учитель не будет избегать употребления понятий математики. На уроке литературы мы можем вести беседу по тексту, не оперируя «языком» предмета. Сложилась практика введения теоретического понятия до изучения произведения. Причем, как правило, мы вводим понятие и забываем о нем, начиная работать с текстом. Например, сюжет в школьной практике определяется как последовательность событий. Давайте увидим эту последовательность событий в тексте или подберем другое определение. Мы наслаждаемся языком живописи, музыки. Хочется наслаждаться языком литературы в его разных ипостасях – непосредственно языком – словом, приемами, которые оформляют содержание, содержанием во всей его полноте.

Как правило, теоретические понятия вводятся как «анонимные». Необходим диалог авторов, так или иначе толковавших те или иные теоретические понятия. Достижение понимания во многом обеспечивается рассмотрением явлений на научной основе, чего также требует новый стандарт. Например, достаточно часто эпитет в школе рассматривают как красочное определение. Это тоже своего рода методический фольклор. Дети не смогут по этому определению найти эпитет в тексте, понятие красочности не может быть ориентиром для поиска. Как известно, в литературоведении эпитет определяют либо как художественное определение, а поскольку в тексте нет нехудожественных определений, то все определения эпитеты; либо как одиночное определение, употребленное в переносном значении, т. е. троп. На каждое явление есть, как минимум, две точки зрения. Не стоит стремиться к тому, чтобы школьники запомнили одно определение какого-то понятия. Для понимания и выработки мнения необходимо знать различные к нему подходы. Предлагая то или иное определение понятия, мы должны понимать, что особой силой обладает именно первое услышанное определение, именно оно запоминается навсегда. Так, опять-таки студенты, когда обращаешься к ним с просьбой дать определение эпитета, воспро-

¹ Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Ленинград: Наука, 1977. С. 15–16.

изводят определение, впервые услышанное в школе – «красочное определение».

То же относится и к оформляющимся в сознании детей интерпретациям текста. Предлагая ту или иную интерпретацию текста, мы не должны забывать, что именно эта интерпретация и останется в сознании детей на всю жизнь. Самыми сильными впечатлениями являются первые впечатления. Кроме того, чем младше ребенок по возрасту, тем он восприимчивее.

Выход на диалог с текстом предопределен пониманием того, что автор тоже находится в диалоге со своим текстом при его создании. Известную фразу «Что хотел сказать автор?» в свое время ввел в филологический и методический обиход М. М. Бахтин. Но в школьной практике преподавания ее, как правило, не совсем верно интерпретируют и понимают во многом буквально, отождествляя автора художественного и автора биографического. М. М. Бахтин по этому поводу писал: «Так называемый образ автора – это, правда, образ особого типа, отличный от других образов произведения, но это образ, а он имеет своего автора, создавшего его»¹; «Автора нельзя отделять от образов и персонажей, так как он входит в состав этих образов как их неотъемлемая часть (образы двуедины и иногда двуголосы). Но образ автора можно отделить от образов персонажей; но этот образ сам создан автором и потому также двуедин. Часто вместо образов персонажей [имеют] в виду как бы живых людей»²; «Это не значит, что от чистого автора нет путей к автору-человеку, – они есть, конечно, и притом в самую сердцевину, в самую глубину человека, но эта сердцевина никогда не может стать одним из образов самого произведения. Он в нем как целое, притом в высшей степени, но никогда не может стать его составной образной (объектной) частью»³; «Увидеть и понять автора произведения – значит увидеть и понять другое, чужое сознание и его мир, то есть другой субъект («Du»). При объяснении – только одно сознание, один субъект; при понимании – два сознания, два субъекта»⁴.

Восприятию литературы как вида искусства будет способствовать личное участие в творческом процессе создания художественного произведения. Необходимо осознание значимости результата творческой деятельности ученика и учителя.

Традиционное преподавание можно назвать «скрытым»: учитель готовит к уроку свою интерпретацию текста или заимствует у кого-то из исследователей, но при этом, ни в том, ни в другом случае, не обнаруживает источника интерпретационной версии, он не отделяет чужое слово от своего личного. Так пере-

¹ Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. С. 304.

² Там же. С. 311.

³ Там же. С. 304.

⁴ Там же. С. 306.

дается «анонимное» знание. При диалоговом обучении важно обнаружение источника. Обучение должно носить открытый характер, только тогда возможен диалог. В ходе традиционного урока учитель спрашивает детей, задает им вопросы, но сам не отвечает на эти вопросы, тем самым не вступает в диалог. Также учитель должен выполнять те задания, которые он дает детям, и обнаруживать результаты выполнения этих заданий.

Безусловно, для того, чтобы диалог состоялся, необходимо, чтобы дети прочитали произведение. Это самое простое и одновременно самое сложное условие.

К сожалению, в современной школе стало нормой начинать разговор о том или ином литературном произведении в ситуации, когда дети его не читали. Что же делать, если дети не читают? Безусловно, нужно начинать с личного примера учителя. Увлечение чтением учителя повлечет за собой увлечение чтением детей. Как известно, поэтические тексты читаются полностью непосредственно на уроке. Эпические и драматические тексты мы читаем, выбирая примеры, иллюстрирующие и доказывающие высказанную в ходе обсуждения произведения мысль. В основной школе нужно больше читать на уроках. Важно продумать условия чтения текстов на уроке. Как правило, учитель предлагает в ходе самого урока прочитать текст или отрывок из текста кому-то из учеников или читает его сам. Порой ученик, впервые читающий текст, читает его невнятно, не понимая смысла. Необходимо заранее продумать, кто будет читать текст; подготовить ученика или подготовиться самому учителю. Дети и учитель должны получить эстетическое удовольствие в ходе и в результате чтения текста. Также необходимо отказаться от чтения в отрывках. Кроме того, существует, как известно, целый арсенал дидактических средств, способствующих приобщению к чтению: сотрудничество с библиотекой, родителями, выставки, презентации, конкурсы, клубные обсуждения и т. д.

Учитель должен обладать не только коммуникативной, но профессионально-педагогической компетентностью. Здесь можно было бы перечислить содержание чек-листов стандартов второго и третьего поколения, которые сориентированы на переход с авторитарного подхода к обучению на диалоговый. Это провозглашение принципа равной доступности как равной возможности, реализация идей развивающего обучения (в зоне ближайшего развития могут оказаться дети, от которых мы этого и не ждали), укоренение личностно-ориентированного, системно-деятельностного (научить учиться), компетентностного подходов (научить учиться в общении), программа воспитания и социализации, индивидуальные образовательные траектории, интегративность, междисциплинарные программы, право выбора учебных предметов, учебных курсов, модулей, проектная, исследовательская деятельность, система оценки (критериальность, обратная связь), рефлексия, проблемное обучение, формиро-

вание читательской компетентности, основ смыслового и эстетического чтения, формирование научного типа мышления, способностей, создание ситуации успеха обучающегося, значимость личностного продукта – что сделал я, опыт творческой деятельности, формирование эмоциональной культуры, идея не двигаться дальше, если кто-то не понял, учет личностных результатов, формирование УУД, формирование функциональной грамотности и др.

Одним из самых важных условий для реализации конструкта «учитель – ученик» является установление диалогических отношений между этапами литературного образования и развития. Решение этой проблемы было предложено В. Г. Маранцманом, который в своих работах определил категориальные показатели подобной диалогичности. Она обеспечивается сквозными направлениями литературного образования и развития обучающихся. Они следующие: изначальная обращенность к ребенку, к его чувствам, мыслям, настроениям, интересам, потребностям; направленность на развитие разных сторон читательского восприятия; использование возможностей возраста и вместе с тем определение «зон ближайшего развития»; формирование творческих способностей школьников; реализация деятельностного подхода к обучению; использование принципа усложнения эстетической деятельности учащихся; использование всех способов освоения литературного произведения (чтения, анализа, интерпретации); широкое использование сопоставлений как возможности увидеть своеобразие каждого отдельного писателя, включиться в движение литературы; формирование ценностно-мировоззренческой компетенции учащихся не только через отбор литературных произведений, но и через возможность эстетического переживания; обнаружение связей русской и зарубежной литератур, «фигуративной» и авангардной литературы; литературы и других видов искусства; отслеживание уровня литературного образования и развития учащихся; использование «чувственных» форм рефлексии; включение ребенка во все формы диалога через обнаружение своего творческого потенциала, через отношение к искусству.

Выводы

Реализация конструкта «учитель – ученик» в его диалоговой парадигме возможна лишь при выполнении заявленных условий. Также желателен коллективный переход от традиционной модели общения к диалоговой на общих дидактических основаниях. Возможные параметры перехода представлены в таблице.

Таблица

Переход от традиционной авторитарной модели общения к диалоговой

Традиционное обучение	Диалоговое
Скрытое	Открытое
Анонимное	Авторское
Словесно-книжное	Деятельностное
С предметом к детям	С детьми к предмету
Сориентированное на среднего ученика	Дифференцированное
Обращенное к прошлому	Диалог культур, современность
Авторитарное	Равноправные участники диалога
Субъект-объектные отношения	Субъект-субъектные отношения
Значимость общих показателей	Значимость личного продукта

Список литературы

Бахтин М. М. Собр. соч.: в 7 т. Т. 6: Проблемы поэтики Достоевского. Работы 1960–1970-х годов. Москва: Русские словари. Языки славянских культур, 2002. 435 с.

Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1986. 445 с.

Библер В. С. Культура и образование (Размышление в семи тезисах). URL: https://www.bibler.club/bim_ng_kultura_i.php (дата обращения 28.06.2024).

Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Ленинград: Наука, 1977. 405 с.

Маранцман В. Г. Труд читателя: От восприятия литературного произведения к анализу. Москва: Просвещение, 1986. 127 с.

Методика преподавания литературы: в 2 ч. / под редакцией О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. Москва: Просвещение, 1995.

Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций). Москва, 2022. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02_ФРП_Литература_5-9-классы.pdf (дата обращения 28.06.2024).

References

Bakhtin M. M. *Sobr. soch.: v 7 t. T. 6: Problemy poetiki Dostoevskogo. Raboty 1960–1970-kh godov* [Collected works: in 7 volumes. Vol. 6. On Dostoevsky's poetics. Literary works from the 1960s – 1970s.]. Moscow: Russian dictionaries. Languages of Slaviccultures, 2002. 435 p.

Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva*. [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskustvo, 1986. 445 p.

Bybler V. S. *Kul'tura i obrazovanie (Razmyshlenie v semi tezisakh)* [Culture and education (Reflection in seven theses)]. URL: https://www.bibler.club/bim_ng_kultura_i.php (accessed 06/28/2024).

Zhirmunsky V. M. *Teoriya literatury. Poetika. Stilistika* [Theory of Literature. Poetics. Stylistics]. Leningrad: Nauka, 1977. 405 p.

Marantsman V. G. *Trud chitatelya: Ot vospriyatiya literaturnogo proizvedeniya k analizu* [The reader's work: From the perception of a literary work to analysis]. Moscow: Prosveshchenie, 1986. 127 p.

Metodika prepodavaniya literatury: v 2 ch. / pod redaktsiei O. Yu. Bogdanovoi, V. G. Marantsmana [Methodology of teaching Literature: In 2 parts], edited by O. Y. Bogdanova and V. G. Marantsman. Moscow: Prosveshchenie, 1995.

Federal'naya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Literatura (dlya 5–9 klassov obrazovatel'nykh organizatsii) [Federal curriculum of basic general education. Literature (for grades 5-9 of educational organizations)]. Moscow, 2022. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02_ФПП_Literatura_5-9th grades .pdf (accessed 06/28/2024).

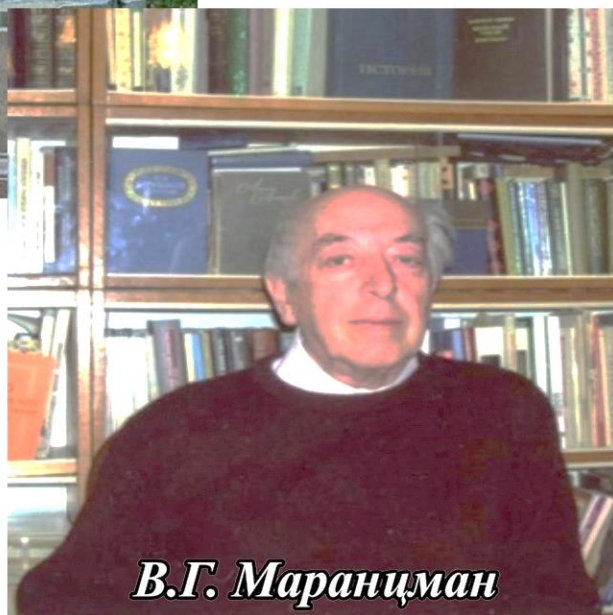
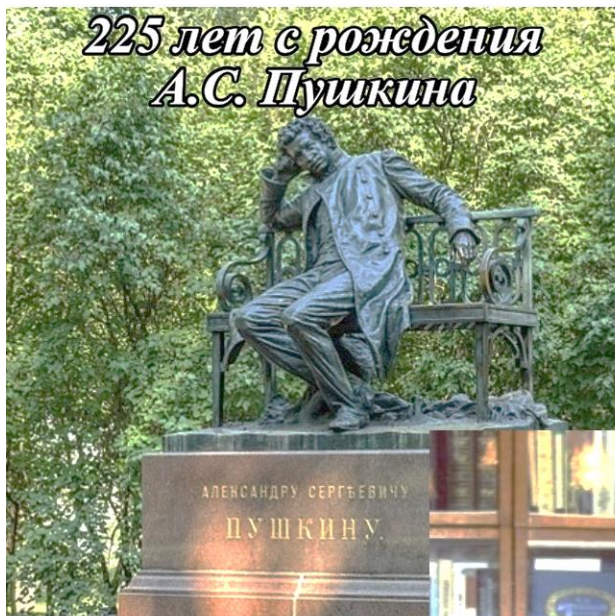
Информация об авторе

Анна Викторовна Белова – кандидат педагогических наук, доцент, abelova@inbox.ru, Череповецкий государственный университет (5, ул. Луначарского, 162600 Череповец, Россия); **Anna V. Belova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, abelova@inbox.ru, Cherepovets State University (5, Lunacharsky pr., 162600 Cherepovets, Russia).

Статья поступила в редакцию – 18.06.2024; одобрена после рецензирования – 02.07.2024; принята к публикации – 16.07.2024.

The article was submitted – 18.06.2024; approved after reviewing – 02.07.2024; accepted for publication – 16.07.2024.

*225 лет с рождения
А.С. Пушкина*



В.Г. Маранцман

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

SCIENTIFIC LIFE

2024 · Том 1 · № 3



Центр дополнительного профессионального образования
«АЛЬФА-ДИАЛОГ»

ФГОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена»

Общероссийская общественная организация «Ассоциация
учителей литературы и русского языка»

Международная научно-практическая конференция «Открытая методика»

Автономная некоммерческая организация «Центр дополнительного профессионального образования – «АЛЬФА-ДИАЛОГ» (г. Санкт-Петербург) совместно с РГПУ им. А. И. Герцена и Научно-методическим Советом по преподаванию литературы и русского языка при ОО «АССУЛ» с 2016 г. является организатором международной научно-практической конференции «Открытая методика» (<https://alfa-dialog.ru/nauka#rec715569863>). Конференция проходит ежегодно, объединяя учителей, ученых, студентов — будущих словесников с целью сохранения традиций и развития отечественного образования в области преподавания русского языка и литературы.

18 октября 2024 г. в РГПУ им. А. И. Герцена состоится IX Международная научно-практическая конференция «Открытая методика – 2024: Ценностный вектор в системе литературного и языкового образования в школе и вузе».

К участию приглашаются ученые-методисты в области преподавания литературы и русского языка, русского языка как иностранного, учителя-словесники, преподаватели вузов, студенты из России и других стран.

Для подтверждения участия необходимо зарегистрироваться по ссылке: <https://forms.gle/1DUzAVNXcNSMqTQm9>

Регистрация открыта до 30 сентября.

Подробнее: <https://alfa-dialog.ru/otkratayametodika2024>