

**Г.В. Пранцова**

**Е.С. Романичева**

**СОВРЕМЕННЫЕ  
СТРАТЕГИИ  
ЧТЕНИЯ**

**СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ  
И РАБОТА С ТЕКСТОМ**

Г.В. Пранцова,  
Е.С. Романичева

# Современные стратегии чтения: теория и практика

*Смысловое чтение  
и работа с текстом*

*2-е издание,  
исправленное и дополненное*



МОСКВА  
2015

УДК 80  
ББК 78.303  
П68

*Рецензент:*

*В.И. Аннушкин — доктор филологических наук, профессор*

**Пранцова Г.В., Романичева Е.С.**

**П68** Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом : учебное пособие / Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева. — 2 изд., испр. и доп. — М. : ФОРУМ, 2015. — 368 с. — (Высшее образование).

ISBN 978-5-00091-072-6

В книге изложена система необходимых знаний и практических умений в области чтения и письма для дальнейшей успешной учебной и профессиональной деятельности. Описаны различные стратегии текстовой деятельности и предложены разнообразные тексты, в процессе работы с которыми можно освоить современные стратегии чтения и понимания научных, учебных и художественных текстов.

В пособии также представлен глоссарий (краткий словарь по чтению), включающий необходимые термины и понятия, связанные с исследованиями читательской грамотности в формате, предложенном PISA.

Пособие адресовано самому широкому кругу читателей: студентам, магистрантам, аспирантам, а также всем тем, кто хочет овладеть навыками смыслового чтения текстов и стать квалифицированным читателем. Также может быть также использовано учителями-предметниками, работающими по новым ФГОСам, в рамках которых чтение рассматривается как общеучебное умение, способ работы с информацией и средство воспитания и развития учащихся.

**УДК 80  
ББК 78.303**

ISBN 978-5-00091-072-6

© Пранцова Г.В.,  
Романичева Е.С., 2013, 2015  
© Издательство «ФОРУМ», 2013, 2015

# Введение, или Зачем овладевать стратегиями чтения?

Эти добрые люди и не подозревают, каких трудов и времени стоит научиться читать. Я сам на это употребил 80 лет и все не могу сказать, что вполне достиг цели.

И.В. Гете

Чтение — вот лучшее учение.

А.С. Пушкин

◇ Ответьте на вопрос, данный в названии, а затем продолжайте чтение.

Смеем предположить, что вопрос вызвал ваше недоумение: а разве мы не умеем читать? Но задумались ли вы над его формулировкой: ведь вас спрашивали не о том, умеете ли вы читать, а зачем надо овладевать стратегиями чтения? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо знать, а что такое *стратегия*? А что значит «*стратегия чтения*»? Если вы знаете ответы на эти вопросы, то сравните свое мнение с точкой зрения известного методолога чтения Н.Н. Сметанниковой, если нет, то постарайтесь осмыслить то, о чем она пишет:

*«Стратегиями в самом общем виде называют закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности.<...> Первое условие отнесения явления к стратегии — это наличие одинакового способа работы с материалом при изменении самого материала. <...>*

*Учебные стратегии — это набор действий, который предпринимает обучающийся, для того чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к собственным целям. <...> стратегия (в обучении) — это в первую очередь систематизированный план, программа действий и операций, осознанно применяемая для управления обучения с целью его улучшения.*

*<...> путь и программа действий чтеца называется стратегией чтения. Обучение стратегиям чтения включает не только умение раскрывать иерархию информационных уровней (факты, мнения суждения), иерархию смыслов текста (основная мысль, тема, подтема, микротема и т. д.),*

но и собственно процесс понимания (рефлексивная информация), т. е. процедуру обучения пониманию при чтении. <...>

Стратегии — это не алгоритмы выполнения деятельности. Как любой план и программа способов и приемов выполнения деятельности, стратегия допускает отклонения, варианты и тактики. Алгоритм является более жестким планом, который нельзя изменить.

Стратегии и умения–навыки находятся в тех же отношениях, что и процесс и результат. Умения и навыки являются результатом обучения чтению, а стратегии — единицей, относящейся к процессу.

Стратегия не есть простое применение одного средства на основе единственного правила. Это — группа действий и операций, организованных для достижения цели, подчиненных движению к общей конечной цели. <...>

<...> план и программа действий и операций читателя, работающего с текстом, которые способствуют развитию умений чтения и размышлению о читаемом и прочитанном и включают в себя процедуры анализа информации и степени ее понимания, а также взаимодействие „чтец — текст“, становятся стратегией чтения.

Стратегия формируется при работе с текстом определенного типа и фрейма, а затем сохраняется при чтении текстов данного типа. Выбор стратегии индивидуален, но чтобы сделать выбор, читатель должен обладать набором стратегий. <...>

Стратегический подход, который учит анализировать, фокусировать, выбирать, отбирать, организовывать, интегрировать и применять то, что читается, формирует и воспитывает мыслящего чтеца и читателя» [58. С. 258–277; 261–264].

#### ◇ Проверьте себя

- Чем стратегия отличается от алгоритма? Приведите примеры алгоритмизированных действий из практики обучения и обыденной жизни.
- Что такое тип и фрейм текста?
- Чем различаются мнение и суждение?
- Различает ли автор понятия «чтец» и «читатель» или употребляет их как синонимичные?
- Как вы думаете, различаются ли стратегии чтения на родном и иностранном языках?
- Составьте краткое резюме прочитанного фрагмента работы Н.Н. Сметанниковой.

Читая первые страницы *Введения*, вы, наверное, уже заметили, во-первых, что работать с пособием придется в интерактивном<sup>1</sup> режиме, и, во-вторых, в процессе освоения материала вам придется овладевать определенными стратегиями чтения. Но сначала давайте ознакомимся с основными разделами пособия.

В первом разделе пособия содержится теоретический материал, которым студентам предстоит овладеть. С ним следует ознакомиться *до прослушивания* лекций. Авторам представляется, что такая предварительная работа избавит учащихся от записи лекции по принципу «что успел», заставит обратить внимание на главное и зафиксировать это в своем конспекте.

Структура *тем 1–9* в первом разделе дается в логике технологии РКМЧП (Развитие критического мышления через чтение и письмо) и направлена на ее освоение. Материал представлен в формате развернутого плана, тезисов, рисунков на определенную тему. Работа с предложенным текстом на этапах подготовки к лекции, ее прослушивания и осмысления предполагает последовательное прохождение трех стадий технологии РКМЧП: *вызов, осмысление, рефлексия*.

Опишем каждую стадию:

1. **Вызов:** постановка вопросов и/или формулирование задания для работы с текстовым материалом.

2. **Осмысление.**

2.1. Введение *ключевых слов*. Выбор/подбор ключевых слов является одной из базовых стратегий, которая объединяет чтение книжного и экранного текста. Поиск информации по правильно подобранным ключевым словам — половина дела, особенно в сети Интернет. В дальнейшем, работая с ними, читатель совершит путь *от глоссария к тезаурусу*. В процессе освоения дисциплины на основе глоссария (он представлен в виде ключевых слов к теме) студентам предстоит создать тезаурус.

*Работаем над портфолио.*

---

<sup>1</sup> Интерактивный — основанный на взаимодействии. Применительно к процессу чтения обозначает наличие обратной связи между текстом/автором и читателем. «Интерактивное чтение предполагает как активное взаимодействие читающего и текста, так и взаимодействие с другими видами речевой деятельности (слушанием, говорением, письмом)» [61. С. 127].

В процессе изучения дисциплины учащийся собирает рабочий «Портфель» (или *портфолио*), в котором должно быть четыре рубрики:

1) «Мой читательский профиль», куда помещают материал о себе как читателе (его можно сделать на материале *Занятия 1*);

2) «Рабочие материалы», здесь будут выполненные задания;

3) «Достижения», где собираются проверенные преподавателем работы, заключительное эссе, а также любые материалы, которые студент считает нужными;

4) «Коллектор», тут будут материалы, которые планируется использовать в процессе дальнейшего обучения.

Работа над «Портфелем» — обязательное условие освоения дисциплины.

Одним из подразделов будет *тезаурус* по чтению.

*Глоссарий* (лат. *glossarium*) — словарь глосс — собрание непонятных слов или выражений с толкованием (толковый Г.) или переводом на другой язык (переводной Г.); глоссарий составляется к конкретному тексту<sup>1</sup>.

*Тезаурус* (от др.-греч. *сокровище, знание*) — 1) словарь, в котором максимально полно представлены слова языка с примерами их употребления (в полном объеме представлен только для мертвых языков); 2) полный систематизированный объем данных по к.-л. теме, обычно с указанием семантических отношений между ними.

Начать работу над *тезаурусом* можно с истолкования ключевых слов лекции, затем пополнить его терминами, которые услышанными на лекции или освоенными самостоятельно в процессе подготовки к практическим занятиям. Работая над *тезаурусом*, нужно помнить о главном: как правило, термины группируются в нем не по алфавиту, а в соответствии с выбранной вами рубрикой.

Известный отечественный методист Е.И. Пассов так отвечает на вопрос, «в чем состоит значение словаря и кому он нужен:

- студенту, овладевающему профессией *учитель*, ибо терминология науки — ее зеркало. Какой увидит будущий учитель науку методiku в зеркале терминологии, зависит от точности или кривизны этого зеркала;

---

<sup>1</sup> Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.: ООО «Издательство АСТ»; Мн.: Харвест, 2002. С. 233.

- учителю-практику, ибо точная терминология — точный инструмент для работы. А чем точнее инструмент, тем точнее технология, тем качественней продукт;
- учителю-исследователю, методисту, ибо терминология — инструмент познания, от него зависит точность, глубина и корректность обоснованных выводов» [47. С. 122–123].

2.2. Постановка учебной задачи в формате вопросов и заданий, направленных на прослушивание лекции с опорой на представленные в пособии материалы.

3. Рефлексия. Вопросы и практические задания после прослушивания лекции: составление/чтение кластеров, блок-схем, интеллектуальных карт, таблиц; создание вторичных текстов.

Следующий раздел пособия — *Практикум*. Начинается каждое занятие с методических рекомендаций, которые призваны помочь студенту подготовиться к нему: изучить соответствующую литературу, оформить свои результаты в формате вторичного текста, выбрать тему доклада (а в течение семестра — сделать на занятии доклад или сообщение), подготовиться к тестированию.

Основной раздел *Занятия* — *Вопросы и задания (Работа с текстом)*.

Работа с текстами также будет носить интерактивный характер и протекать как процесс трансакции<sup>1</sup>. Чтению предшествует большое количество заданий, в том числе связанных с осмыслением уже имеющихся знаний и опыта, с прогнозированием и выдвижением гипотез, «мозговым штурмом» и составлением вопросов. Собственно чтение также будет проходить в непривычном для учащихся формате: придется управлять им про себя, читать с пометами или вопросами, читать в парах, группах, «в складчину». Обсуждение прочитанного будет направлено на прояснение прочитанного, подтверждение/опровержение выдвинутых ранее гипотез, обмен впечатлениями.

В большей части *Занятий Практикума* содержатся тексты/фрагменты текстов, на базе которых необходимо освоить ту или иную стратегию. Краткое описание стратегии или ее представление в фор-

<sup>1</sup> По мнению американской исследовательницы Л. Розенблат, акт чтения представляет собой трансакцию, включающую читающего, текст и происходящую в определенном контексте.



мате графической схемы, диаграммы и т. д. предшествует работе с текстом.

Завершающий этап занятия — *рефлексия*, осмысление освоенной стратегии, определение путей ее применения в собственной читательской практике или выполнение творческого задания.

Чтение и письмо неразрывно связаны. Освоение стратегий читательской деятельности обязательно подразумевает создание письменных текстов, иными словами, запись информации своими словами и/или ее суммирование в формате вторичного текста. Алгоритмы создания вторичных текстов включены в содержание *Занятий*.

*Глоссарий (Словарь по чтению)* был составлен авторами в процессе работы над пособием и включен в него. Сразу отметим, что толкования терминов не составлены авторами, а выбраны ими из соответствующей литературы (в скобках указаны источники, из которых они взяты).

Авторы надеются, что изучением данного пособия интерес студентов к проблеме чтения не ограничится, и предлагают свой рекомендательный список «*Что читать по проблемам чтения*». Овладение отдельными стратегиями читательской деятельности подвигнет их к дальнейшему совершенствованию читательских умений.

Данное пособие имеет и еще одно (не менее важное!) значение. Оно призвано помочь учителям-предметникам в переходе на новые ФГОСы, в частности, в создании, а затем и реализации междисциплинарной программы «*Стратегии смыслового чтения и работа с текстом*» в современной школе.

В книге выделены ключевые проблемы формирования читательской грамотности учащихся, обозначены теоретические аспекты обучения смысловому чтению. Но самое главное – в ней представлен инструментарий, который поможет учителям сформировать у школьников необходимые умения работы с разными текстами (учебными, художественными, публицистическими). Таким инструментарием являются эффективные приемы и стратегии чтения и понимания текста. В пособии дано не только описание значительного количества стратегий, но и объяснена методика их применения в учебной и самостоятельной деятельности.

# РАЗДЕЛ 1

## Тема 1

### Чтение и образование в информационном обществе

Существует преступление более тяжкое — пренебрежение книгами, их нечтение. За преступление это человек расплачивается всей своей жизнью; если же преступление совершает нация — она платит за это своей историей.

*И. Бродский*

---

**Ключевые слова:** информационное общество, информационная революция, чтение, исследования PISA, виды грамотности, читательская грамотность, PISA (Program for International Student Assessment)

---

#### Вызов

1. Принято считать, что основными причинами информационных революций было изобретение качественно новых средств накопления, хранения, передачи и производства информации. Исходя из этого утверждения попробуйте определить, сколько информационных революций пережило человечество и с каким изобретением связана каждая из них?

2. Какие требования к образованию выдвигает информационное общество? Попробуйте прокомментировать основные положения концепции образования в течение всей жизни, продолжив высказывания из первого столбика таблицы. Свой ответ кратко запишите во второй столбик.

	Моя трактовка	Трактовка лектора
Учиться и пользоваться знаниями — это...		

	Моя трактовка	Трактовка лектора
Учиться <i>делать дело</i> — это...		
Учиться <i>жить вместе</i> — это...		
Учиться <i>быть вместе</i> — это...		

- Какая из формулировок вызвала наибольшие затруднения?
- Как вы думаете, можно ли употреблять слово *грамотность* во множественном числе или следует говорить о видах грамотности? Перечислите их.
- Безусловно, вы слышали о международных исследованиях грамотности PISA (Program for International Student Assessment). Попробуйте предположить, что такое PISA-шок.

### План и краткое содержание темы

1. Информационное общество и его основные характеристики. «Информационное общество — это социально-экономический уклад, в котором производство информационных продуктов и оказание информационных услуг преобладают над всеми видами социально-экономической активности людей» [23. С. 6].

Четыре информационных революции: изобретение письменности, изобретение рукописной книги (от свитка к кодексу), изобретение книгопечатания, создание и развитие информационно-коммуникационных технологий.

2. Сравнительная характеристика классической парадигмы и новой парадигмы образования (табл. 1).

Таблица 1. Сравнительная характеристика классической и новой парадигм образования (по А. Вербицкому [11. С. 8–9])

№ п/п	Классическая парадигма	Новая, неклассическая парадигма
1	Основная миссия образования: подготовка подрастающего поколения к жизни и труду	Основная миссия образования: обеспечение условий самоопределения и самореализации личности
2	Человек — простая система	Человек — сложная система
3	Знания — из прошлого («школа памяти»)	Знания — из будущего («школа мышления»)

№ п/п	Классическая парадигма	Новая, неклассическая парадигма
4	Образование — передача ученику известных образцов знаний, умений, навыков («образцевание»)	Образование — созидание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир предметной, социальной и духовной культуры
5	Ученик, студент — объект педагогического воздействия, обучаемый	Ученик, студент — субъект познавательной деятельности, обучающийся
6	Субъект-объектные, монологические отношения педагога и обучаемого	Субъект-субъектные, диалогические отношения педагога и обучающегося
7	«Ответная», репродуктивная, деятельность обучаемого	Активная, творческая деятельность обучающегося

3. Грамотность в информационном обществе. Грамотность как черта здоровой нации (Всемирная организация здравоохранения) и индекс развития человеческого рода (ООН).

«Грамотность — базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, получать доступ к богатствам мировой и национальной культуры и тем самым расширять свой внутренний мир. Грамотность определяет способность и готовность человека к активному усвоению знаний и их применению в каждодневной жизни» [62. С. 21].

3.1. Грамотность как средство получения образования. «Грамотность — решающее средство для овладения другими дисциплинами и один из наилучших показателей для долгосрочного прогнозирования успеваемости учащихся. Чтение должно рассматриваться в качестве одного из приоритетных направлений работы по повышению качества базового образования, особенно для учащихся из неблагополучной среды» [42. С. 216].

«...развитие грамотности связано не столько с развитием технических умений чтения и письма, сколько с умением пользоваться чтением и письмом в определенном социальном контексте» [43. С. 17].

3.2. Виды грамотности: информационная, читательская, математическая, естественнонаучная... Какая еще? Грамотность ака-

Ч	М	Е	
708	669	708	6
626	607	633	5
553	545	559	4
480	482	484	3
407	420	409	2
335	358	335	1

Самостоятельно мыслящие и способные функционировать в сложных условиях  
 4 уровень — проявляется способность использовать имеющиеся знания и умения для получения новой информации  
 2 уровень — пороговый, при достижении которого учащиеся начинают демонстрировать применение знаний и умений в простейших не учебных ситуациях

Рис. 1. Слайд Г.А. Ковалевой

демическая и функциональная (рис. 1<sup>1</sup>). На слайде наглядно представлены уровни функциональной грамотности: читательской (Ч), математической (М), естественнонаучной (Н) с указанием баллов (из 1000 возможных), соответствующих каждому уровню.

Понятие о функциональной неграмотности. «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [32. С. 35].

Что такое функциональная неграмотность? Согласно определению ЮНЕСКО это понятие можно применить к любому лицу, в значительной мере утратившему навыки чтения и письма и неспособному к восприятию короткого и несложного текста, имеющего отношение к повседневной жизни. «Функционально неграмотные» — это «вторично неграмотные» — т. е. те, кто умел читать и писать, но в какой-то мере утратил эти навыки, во всяком

<sup>1</sup> Все слайды взяты с сайта Центра оценки качества образования ИСМО РАО: <http://www.centeroko.ru>

случае, утратил их настолько, чтобы эффективно «функционировать» в современном, все усложняющемся обществе.

4. Читательская грамотность как инструмент изучения качества образования в международных и национальных исследованиях (PISA, PIRLIS, ЕГЭ).

#### 4.1. Исследования PISA–2009.

Международная программа PISA по оценке образовательных достижений учащихся.

*Основная цель:* оценка способности 15-летних учащихся использовать приобретенные в школе знания и опыт для широко-го диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

*Дополнительная инновационная цель в 2009 году:* оценка чтения электронных текстов, оценка сформированности учебных стратегий работы с текстом.

*Политическая цель:* оценка качества и эффективности образования, равенства доступа к образованию.

#### 4.2. Читательская грамотность в исследованиях PISA–2009.

Согласно определению PISA: читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тек-



Рис. 2. Читательская грамотность (по слайду Г.А. Цукерман)

сты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни (рис. 2). При определении уровня читательской грамотности выясняют уровень сформированности читательских навыков.

Достижение того или иного уровня читательской грамотности к 16 годам (табл. 2) свидетельство готовности/неготовности молодого человека к дальнейшему обучению и саморазвитию.

Таблица 2. Уровни читательской грамотности

Название исследования	Средний балл России по чтению (1000-балльная шкала)
PISA-2000	462
PISA-2003	442
PISA-2006	440
PISA-2009	459

Что именно умеют читатели II–V уровней грамотности наглядно представлено на рис. 3 и 4. Читательская грамотность исчисляется в баллах, поэтому слева указано количество баллов, которые надо набрать 16-летним участникам (это возраст участников исследования PISA), чтобы достичь определенного уровня.

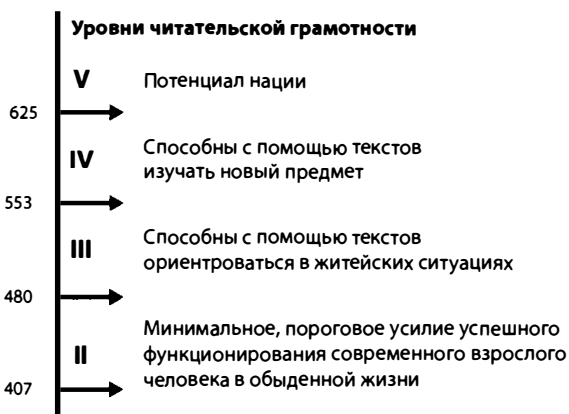
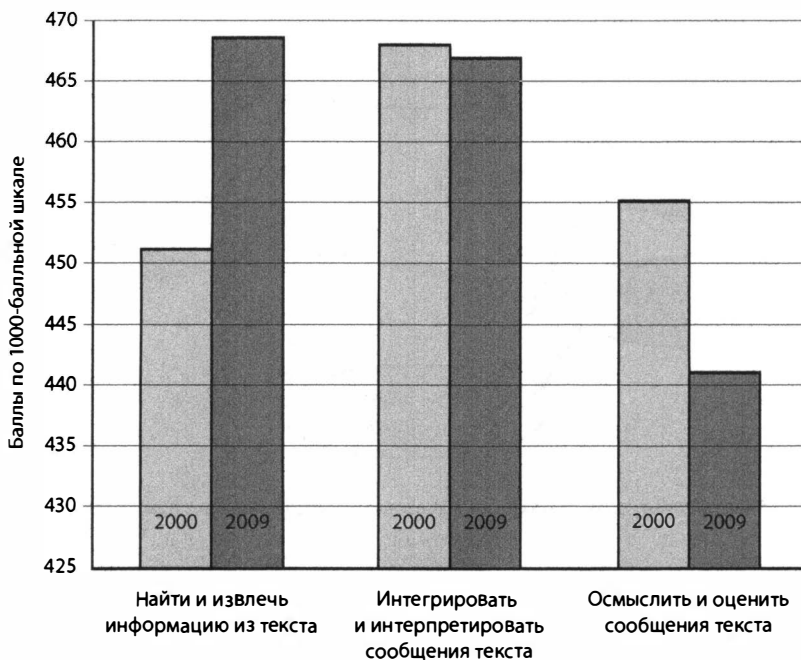


Рис. 3. Уровни читательской грамотности (по слайду Г.А. Цукерман)



**Рис. 4.** Уровень читательских умений российских школьников: на 18 баллов выросло первое читательское умение; на 14 баллов снизилось третье читательское умение (по слайду Г.А. Цукерман)

На достижение того или иного уровня читательской грамотности влияют факторы, представленные на рис. 5.

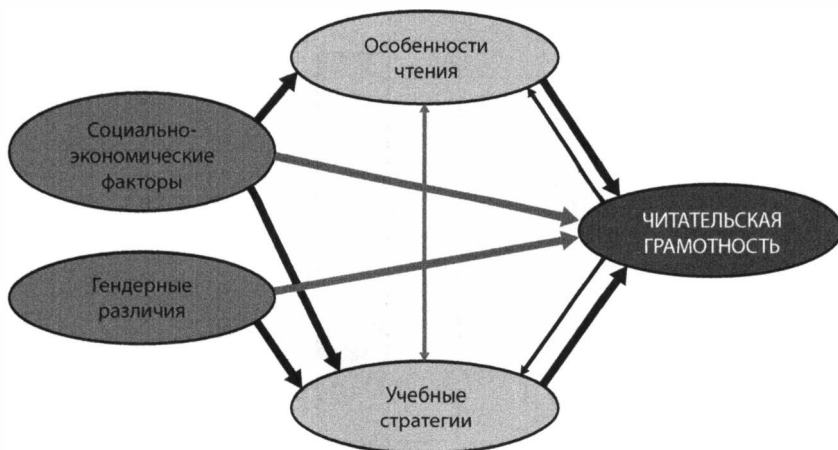
### Рефлексия

1. Вернитесь к таблице из второго задания параграфа «Вызов» и, опираясь на свои записи, заполните третий столбик. Выделите и прокомментируйте расхождения в трактовках.

2. Составьте паутинку ассоциаций со словами *информационное общество, грамотность, чтение* (на выбор), например, как на рис. 6.

3. Перечислите все известные вам виды грамотности. Попробуйте дать определение информационной грамотности. Сверьтесь со словарем (или любым другим источником).





**Рис. 5.** Факторы, влияющие на уровень читательской грамотности



**Рис. 6.** Пример паутинки ассоциаций со словами «информационное общество», «грамотность», «чтение»

4. *«Читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни», — так определялась читательская грамотность в PISA–2000. Что изменилось в трактовке этого понятия в PISA–2009? Как вы думаете, почему?*

5. Как чтение связано с образованием?

## Тема 2

# Современные образовательные технологии как способ совершенствования читательской грамотности

У скольких людей книги стали ассоциироваться с тяжелой унылой работой, и теперь они испытывают отвращение к любому чтению, кроме разве что рекламы.

*Дж. Дьюи*

---

**Ключевые слова:** компетентностный подход к образованию, чтение, миссия чтения, читательская грамотность, педагогическая технология, стратегии чтения

---

### Вызов

1. Рассмотрите рис. 7 и подумайте, каким образом и почему программа PISA может ответить на эти вопросы?

2. Попробуйте предположить, что отличает компетентность от умений? Как вы думаете, что значит «уметь читать»? Как бы вы сформулировали цель обучения чтению?

3. Современная ситуация с чтением характеризуется как «кризис чтения». Как вы думаете, кризис — это «катастрофа чтения» или показатель необходимости системных изменений в области обучения чтению и приобщения к чтению?

4. Подумайте, как могут быть связаны критическое мышление и стратегии чтения.

### План и краткое содержание темы

1. Компетентностный подход в образовании.

**Компетенция** (от лат. *competere*: добиваться, соответствовать, подходить) трактуется в широком смысле как знания, опыт, ос-

### На какие вопросы может ответить программа PISA-2009?

- Каково состояние российского образования с точки зрения международных стандартов, основанных на компетентностном подходе?
- Что изменилось в российском образовании за последнее десятилетие с точки зрения компетентностного подхода?
- В каком направлении следует совершенствовать российское образование? Какие средства и методы можно использовать для достижения положительного эффекта?

Рис. 7. Слайд Г.А. Ковалевой

ведомственность в какой-либо области, а также круг полномочий определенного органа или должностного лица, установленный законом, уставом, стандартом. Иными словами, компетенция — совокупность вопросов, в которых данный субъект обладает знаниями и опытом собственной деятельности. Компетенцию нельзя путать с компетентностью.

Под **компетентностью** (от лат. *competentis*: способный) понимается обладание компетенцией, т. е. знанием, опытом, позволяющим судить о чем-либо, либо обладание полномочиями в решении определенных вопросов.

Вопрос о природе, статусе, составляющих и механизмах компетенции в педагогической науке рассматривается сравнительно недавно и служит предметом научных дискуссий. Для нас важно следующее:

- под компетентностью обычно понимают личные возможности и опыт специалиста, его готовность принимать оптимальные решения благодаря наличию... определенных знаний, навыков и умений [38. С. 63]. «Компетентность отличается от умений тем, что проявляется при решении новых для ученика задач и обнаруживается за пределами учебных ситуаций, в которых

приобретались и контролировались знания, умения и навыки» [57. С. 184];

- компетентность — обладание определенной компетенцией, т. е. знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющим выносить суждения и принимать решения. В дидактике различают коммуникативную, общекультурную, допрофессиональную, профессиональную и методологическую компетентность.

На сегодняшний день выделено понятие ключевых компетенций, к числу которых отнесены:

- политические и социальные;
- межкультурные;
- коммуникативные;
- информационно-технологические;
- профессиональная.

2. Кризис чтения в современном обществе. «Национальная программа поддержки и развития чтения в РФ» (2006).

3. Чтение как цивилизационная технология.

«Под чтением понимается процесс коммуникации на материале письменных или печатных текстов на родном и неродном языках, состоящий в общении с автором, основанный на зрительно-слухо-моторной декодировке, содержащейся в них информации, активизирующий личность читающего, обеспечивающий научение родному, неродному, а также иностранному языкам, получение эстетического наслаждения или научного удовлетворения и обеспечивающий ее (личности) формирование» [61].

3.2. Миссии чтения: формирование человека духовного, чтение для образования, чтение как работа с информацией.

3.3. Чтение и грамотность.

«Умение читать уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводиться лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, т. е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения <...>

Ситуации общения с текстом:

- Чтение для личных целей (для себя) включает чтение личных писем, художественной литературы, биографий, научно-популярных текстов и др.
- Чтение для общественных целей включает чтение официальных документов, информации разного рода о событиях общественного значения и др.
- Чтение для «рабочих» целей (в процессе труда; на работе) включает чтение текстов инструкций (как сделать) и др.
- Чтение для получения образования включает чтение учебной литературы и текстов, используемых в учебных целях» [27].

3.4. Проблемы исследования чтения, решение которых связано с дидактическими проблемами (по А.А. Леонтьеву): академическая и функциональная грамотность, чтение литературных текстов при изучении школьного предмета «Литература», специфические характеристики текста и стратегии работы с текстом.

3.5. Стратегичальный чтец и квалифицированный читатель.

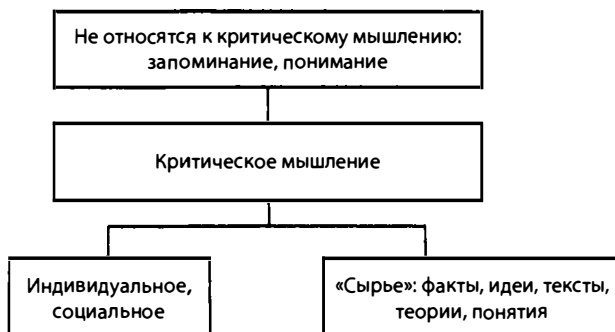
«Цель обучения чтению — воспитание человека, который умел бы читать на протяжении всей жизни различные материалы на разных языках по-разному, ставя перед собой различные цели, т. е. воспитание чтеца и читателя в одном человеке.

*Стратегичальный чтец*, приступая к чтению, выстраивает план, направление своей деятельности, осуществляет и отвечает сам себе на четыре необходимых вопроса:

1. Какова цель моего чтения?
2. Какой текст я собираюсь читать?
3. Как я буду его читать?

4. Как я буду проверять, контролировать, оценивать качество своего чтения?

*Квалифицированный читатель* — это человек, умеющий осмыслить сложную, возможно противоречивую информацию, данную в тексте, уловить позицию автора, его мотив, намерения, цели — явные и скрываемые; человеку, способный нравственно и духовно самосовершенствоваться, учиться на чужих примерах и задумываться над смыслом жизни; наконец это человек



**Рис. 8.** Стратегии чтения в рамках технологии РКМЧП

творческий (чтение и творчество — вещи взаимосвязанные)» [24. С. 58].

4. Технология обучения «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) как инновация-модернизация.

4.1. Черты критического мышления (по Д. Клустеру).

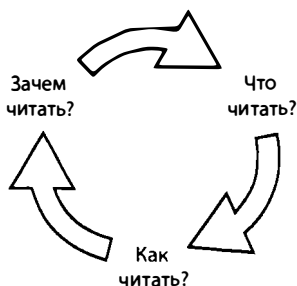
4.2. Стратегии чтения в рамках технологии РКМЧП (рис. 8).

## Рефлексия

1. Как вы думаете, актуальна ли для информационного общества первая миссия чтения — формирование человека духовного? Что произойдет с чтением, если она будет ослабевать?

2. Поясните слова из Преамбулы к «Национальной программе поддержки и развития чтения»: «Возрастающий дефицит знаний и конструктивных идей в российском обществе (на фоне других существующих острых общесистемных проблем) во многом обусловлен снижением интереса к чтению у населения. Современная ситуация в этом отношении характеризуется как системный кризис читательской культуры, когда страна подошла к критическому пределу пренебрежения чтением»<sup>1</sup>. Как вы думаете, какие социальные институты могут быть задействованы в реализации данной программы? Какая роль может быть отведена системе образования?

<sup>1</sup> Национальная программа поддержки и развития чтения. М., 2006. С. 3.



**Рис. 9.** Пример ситуации чтения. Диаграмма к вопросу 5

3. Как соотносятся понятия «стратегический чтец» и «квалифицированный читатель»?
4. Что делает чтение интерактивным и трансактивным?
5. Прокомментируйте проблемную ситуацию чтения, представленную в диаграмме на рис. 9.
6. Как вы понимаете слова Д. Клустера «Нельзя думать с пустой головой»?

# Тема 3

## Учебный и научный тексты как объекты чтения и понимания

Знание только тогда знание, когда оно обретоено усилиями своей мысли, а не памятью.

*Л.Н. Толстой*

---

**Ключевые слова:** понимание, уровни понимания, виды информации, сплошные и несплошные тексты, учебный текст, текстовые и внетекстовые компоненты учебника, научный текст

---

### Вызов

1. Выпишите в таблицу толкование слова «*понимание*» из толкового, философского и психологического словарей, а также любого другого словаря на ваш выбор.

	Толковый словарь	Философский словарь	Психологический словарь	..... словарь
Толкование слова				

- Выделите общее и отличное в толковании.
- Как вы думаете, в каком еще из специальных словарей есть толкование этого понятия?

2. На каких чертах понимания сделаны акценты в следующих высказываниях:

- Чтение, направленное на постижение смысла, характеризуется как культурный акт тем, что оно есть акт понимания (Г.О. Винокур).
- Понимать значит вкладывать свой смысл (А.Г. Горнфельд).
- Понимание всегда червато ответом (М.М. Бахтин).



3. «...сегодняшняя школа учит в основном технике чтения, но оказалась неспособной учить собственно чтению, смысловому восприятию, адекватному пониманию содержательной стороны целостного текста», — пишет А.А. Леонтьев. Какие пути преодоления сложившейся ситуации вы видите?

### План и краткое содержание темы

1. Понимание как проблема междисциплинарных исследований. Уровни понимания текста.

Понимание текста — «уяснение связей и отношений объектов, о которых говорится в сообщении, к объектам и явлениям реальной действительности; связей и отношений, которые существуют между объектами и явлениями, о которых говорится в сообщении; тех отношений, которые испытывает к ним пишущее лицо, а также той побудительно-волевой информации, которая содержится в сообщении» (З.И. Клычникова<sup>1</sup>).

Уровни понимания текста:

- Понимание отдельных слов (лексического значения слова).
- Понимание словосочетаний и предложений (грамматики).
- Понимание сверхфразовых единств (т. е. групп предложений, выражающих законченную мысль).
- Понимание текста.
- Понимание подтекста, замысла автора.

«Позднее на основе таксономии Б. Блума была создана и развита упрощенная *трехуровневая* модель, в которой уровни чаще называются буквальным (фактическим), интерпретационным и уровнем применения (*literal, interpretive, applied*) и которая до сих пор служит основой как для авторов, составляющих вопросы к текстам, так и для учителей любых предметов, работающих с обучающимися любого возраста.

Первый, фактический, уровень понимания предполагает, что обучающийся может распознать утверждения, которые *ясно и эксплицитно* выражены в тексте.

<sup>1</sup> Клычникова З.И. Психологические особенности восприятия письменной речи (психология чтения): автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1975. С. 35

Интерпретационный уровень предполагает понимание *подразумеваемой, контекстной информации*, которую можно *додумать, реконструировать* из текста.

Уровень применения — это сочетание того, что есть в тексте, и того, что обучающийся *уже знает*, и то, что он может использовать в послетекстовой деятельности.

Можно представить три уровня понимания в следующей таблице в табл. 3.

Таблица 3. Уровни понимания текста

Название уровня	Глубина проникновения в смысл	Где ответ?	Цель чтения
1. Фактический	Факты текста, выраженные эксплицитно в строках текста	В предложениях текста	Познавательная
2. Интерпретационный	Текст и контекст, их понимание и интерпретация, чтение между строк	Составление ответа из: а) отдельных частей текста; б) позиции автора текста и читателя	Познавательная
3. Применение	Текст, контекст и подтекст, обобщение и оценивание за пределами строк текста	Составление ответа из: а) позиции автора текста и читателя; б) только позиции читателя	Эмоциональная

Безусловно, учитель/преподаватель любого предмета хочет, чтобы в процессе работы с текстом обучающиеся достигали глубоких уровней его понимания. Взаимодействие с текстом через применение различных стратегий способствует глубине, полноте и точности его понимания» [61. С. 182, 191].

Среди внешних факторов, влияющих на процесс понимания текста, можно выделить:

- субъективная новизна понятий, используемых в тексте;
- длина предложений;
- логическая структура текста;

- соответствие текста имеющемуся субъективному опыту;
  - специфика постановки задачи учителем перед чтением текста.
2. Виды информации в учебном и научном тексте.
  3. Сплошные и несплошные тексты.

Одно из положений, по которому достигнуто согласие педагогов разных стран мира, — что обучение должно вестись на разнообразных и разножанровых текстах. Так, тексты подразделяются на сплошные (*continuous*) и несплошные (*non-continuous*), где критериями их отнесения к группе является *организация текста*.

*Сплошной текст* состоит из законченных предложений, организованных в абзацы. К ним относят литературные (описательные, повествовательные) и информационно-объяснительные тексты, которые подразделяют на информационно-описательные, экспозиционно-объяснительные, убеждающие и обсуждающие, а также предписывающие тексты.

*Несплошные тексты*, их иногда называют документами, чаще не имеют законченных предложений. Если же предложения закончены, то они не собраны в абзацы. В данную группу входят тексты, представленные в графической форме, т. е. на картах, схемах, в таблицах, формы, рекламных плакатах [61. С. 182, 191].

4. *Учебный текст* есть форма объективизированного представления знаний, которые распредмечиваются в процессе учебной деятельности. *Учебным* является тот текст, на основе которого и в процесс понимания которого возможно выстраивание собственных знаний: возможные трактовки понятия.

Характеристика учебного стиля изложения: строгость, систематичность, непротиворечивость и последовательность.

Виды учебной литературы/текстов, используемых в вузе: учебные программы и учебно-методические комплексы, учебники и учебники пособия, первоисточники, словари и справочная литература.

Композиционно-смысловая структура учебного текста и ее влияние на понимание и усвоение учебных знаний.

Текстовые компоненты учебника: основной текст (повествовательно-описательное изложение, объяснительное изложение,

проблемный способ представления учебного материала), дополнительный текст (авторское изложение добавочных фактов и сведений; фрагменты научных материалов и документов; отрывки из художественных произведений, мемуаров, писем), пояснительный текст (сноски, пояснения к подписям в иллюстрациях, таблицах, графиках).

Внетекстовые компоненты учебника: аппарат организации усвоения (АОУ): таблицы и графики, вопросы и задания, инструктивно-методические материалы, специальные вставки в тексте, подписи к иллюстрациям.

Аппарат ориентировки (АО): оглавление, рубрикация, сигналы-символы, указатели, библиография, колонтитул.

Иллюстративный материал: ведущие иллюстрации (сообщают информацию, которой в тексте нет, заменяют основной текст), равнозначные иллюстрации (дублируют текст), иллюстрации, обслуживающие содержание изобразительными средствами.

Способы изложения сведений в учебных текстах: сообщающий текст, проблемное изложение материала.

Определение понятий. Правила построения определения: перечисление наиболее важных и существенных признаков представленного в нем феномена, указание на системные связи данного понятия с другими понятиями этой предметной области.

Средства самоконтроля.

### 5. Научный текст.

5.1. Разновидности научной литературы: научно-гуманитарная и научно-техническая, учебно-научная, научно-справочная и научно-популярная.

### 5.2. Основные черты стиля научного изложения.

Основные виды научного изложения (в зависимости от типа примененных методов исследования): реферативный обзор, полемика, описание, повествование, рассуждение, объяснение.

Тип изложения: описание объекта исследования, обзор проведенных исследований, постановка проблемы исследования, строгое доказательство тезиса, свободное рассуждение автора.

Соотношение текстовой и нетекстовой информации (графической, табличной, знаковой) в научных документах. Логическая структура текста научного документа. Композиционная структура основных видов научных документов.

### Рефлексия

1. Прочитав текст темы 3, составьте синквейн. *Синквейн* — это пятистрочник, с помощью которого формируется понятие и расширяется словарный запас, кратко излагается содержание текста и выражается отношение к нему. Синквейн можно составить, заполнив следующую таблицу.

Слово (существительное)	Понимание
Два слова — характеристики (прилагательные, причастия)	
Три слова — действия (глаголы, отглагольные существительные)	
Четыре слова, выражающие отношение к предмету (может быть предложение, афоризм)	
Одно слово-синоним, выражающее отношение к предмету	

2. Известный отечественный психолог академик В.П. Зинченко заметил: «... между текстом и его пониманием имеется зазор. Многие системы обучения способствуют возникновению у учащихся иллюзии полного понимания, которая мешает формированию у них продуктивного непонимания, открытию учащимися области незнания и непонимания, а, точнее, понимание того, что текст — это приглашение, вызов» [22. С. 279]. Прокомментируйте высказывание.

3. Как вы можете объяснить, что такое «иллюзия полного понимания»? Нужно ли учителю добиваться от ученика полного понимания учебного текста? Должно ли быть полным понимание научного текста?

4. «<...> под учебным текстом будем понимать конструируемую открытую систему материалов учебного назначения, объеди-

няющую <...> различные единые книжные тексты. <...> Учебный текст является системой, а не просто эмпирически подобранным набором некоторых компонентов <...>. Эта система является открытой в том смысле, что возможность добавления новых элементов в учебный текст (без нарушения его целостности!) принципиальная. Поскольку учащийся имеет право на выбор любых педагогически рекомендованных текстов по изучаемому курсу, он может черпать информацию не только из учебника (учебного модуля), хрестоматии, задачника (задания), но и из энциклопедии, справочника, словаря, журнальных и интернетных статей. <...> Понятие «единый книжный текст» введено В.И. Рывчиным в противовес традиционному (удобному с полиграфической точки зрения и крайне тормозящему развитие дидактики) разделению учебников на собственно основной текст и иллюстрации. При анализе различных вариантов отношения словесного текста и иллюстраций в учебнике В.И. Рывчин делает вывод о необходимости введения понятия „единый книжный текст“ для объединения словесного текста и иллюстраций» [44]. Сформулируйте свое отношение к выдвинутой автором проблеме конструирования учебных текстов.

# Тема 4

## Стратегии чтения научного и учебного текстов

Приемы обучения чтению должны быть в минимальной степени репродуктивными. Средняя и высшая школа должна обучать думать над текстом, понимать текст, а не воспринимать его?

*А.А. Леонтьев*

---

**Ключевые слова:** виды чтения, стратегии чтения, технология РКМЧП, фазы технологии РКМЧП и их функции, предтекстовые, текстовые и послетекстовые стратегии чтения учебного и научного текстов, «тонкие» и «толстые» вопросы

---

### Вызов

1. Как вы думаете, почему умение работать с текстом/книгой является ключевым в учебной деятельности?

2. Вспомните, что называется стратегиями чтения. Подумайте, стратегии чтения и стратегии читателя — это одно и то же? Что, на ваш взгляд, является основным условием отнесения действия к стратегии?

3. Составьте кластер с ключевыми словами лекции. Подумайте, на какие вопросы вы хотели бы получить ответы в лекции?

### План и краткое содержание темы

1. Виды чтения.

1.1. Ориентировочное (ознакомительное), просмотровое (поисковое <иногда его называют сканирующим>), аналитическое.

1.2. «<...> в составе учебной деятельности мы выделяем два основных вида чтения: изучающее и усваивающее. <Изучающее

чтение является> основным видом чтения в составе учебной деятельности, результатом которого является глубокое, всестороннее понимание учебной информации.

Чтобы овладеть этим видом чтения, надо освоить *приемы понимания учебного текста*. К этим приемам относятся:

- прием постановки вопросов к тексту;
- прием составления плана;
- прием составления граф-схемы;
- тезирование;
- прием составления сводных таблиц;
- комментирование» [66. С. 6].

## 2. Как овладеть приемами понимания?

Технология РКМЧП помогает овладеть способами работы с информацией, вдумчивого чтения, структурирования материала, умением задавать вопросы, ставить и решать проблемы, навыками рефлексивного письма.

Приемы технологии (стратегии чтения в том числе) направлены на овладение универсальными учебными действиями и на развитие интеллектуальных и личностных умений, выстроенных в логике «вызов — осмысление — рефлексия», что способствует развитию рефлексивных способностей.

Функции фаз технологии:

1) фаза вызова: информационная (актуализация имеющихся новых знаний), мотивационная, коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями), систематизационная, целеполагания;

2) фаза осмысления: информационная (получение новых знаний), мотивационная, систематизационная;

3) фаза рефлексии — коммуникационная (обмен мнениями о новой информации), мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля), оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).

## 3. Стратегии чтения учебного и научного текста.



«Предтекстовая ориентировочная деятельность — самая разнообразная. Она включает: (1) постановку цели чтения; (2) определение характера текста; (3) просмотра его заголовка и подзаголовков; (4) предположение о цели его написания, т. е. замысле автора. В результате ориентировки в тексте чтец (5) принимает решение о виде чтения и приступает к деятельности, пользуясь стратегиями, относящимися к механизмам чтения.

К стратегиям механизмов чтения относятся стратегия выдвижения гипотезы, ее подтверждение или отклонение, стратегия контекстуальной и смысловой догадки и стратегия мониторинга чтения.

Во время чтения он (6) выдвигает гипотезы, которые опровергает или подтверждает в процессе деятельности. Выдвижение гипотез о содержании текста сопровождается мониторингом чтения, т. е. постановкой и ответом на вопросы: имеются ли в тексте слова, которые я не понимаю, имеется ли в тексте информация, которая не согласуется с тем, что я уже знаю по этому вопросу, понимаю ли я, о ком и о чем идет речь, как связаны суждения (основные мысли, положения) текста, не противоречат ли они друг другу, вся ли информация ясно выражена в тексте или есть имплицитная, подразумеваемая информация и т. д.

Послетекстовая деятельность включает (7) обдумывание текста и выполнение задания, которое может быть репродуктивным, продуктивным-коммуникативным, творческим. Послетекстовая деятельность может представлять собой решение самостоятельно поставленной читателем задачи либо задача может носить учебный характер. Общеизвестно, что индивидуальный стиль деятельности несет ярко выраженную печать обучения ей, т. е. чтец в значительной мере читает так, как его этому учили, считает эффективными те приемы, методики, стратегии, с помощью которых он научился читать» [61. С. 334].

3.1. «Целью ориентировочных предтекстовых стратегий является постановка цели и задач чтения, актуализация или знакомство с важными понятиями, терминами, ключевыми словами актуализация предшествующих знаний, диагностика,

формирование установки и управление чтением с помощью вопросов или других способов определение скорости и количества прочтений и мотивирование читателя. Исследователи отмечают семь наиболее продуктивных предтекстовых стратегий: создание глоссария слов (*glossing*), припоминание важной информации (*grip it*), предварительные организаторы чтения, (*advance organizers*), беглый обзор материала и постановка предваряющих чтение вопросов (часть стратегии SQ4R<sup>1</sup>) и зрительная представленность прогнозируемого содержания текста (*visualization*), мозговой штурм (*brainstorming*) и размышления вслух (*think aloud*)» [61. С. 340].

*Стратегии предтекстовой деятельности/стадии вызова:*

- Таблица «плюс — минус — интересно» (ПМИ) и ее модификация «плюс — минус — вопрос» (ПМ?).
- Таблица «Знаю — хочу знать — узнал» (заполняются только первые две колонки).
- Таблица «Верные — неверные утверждения».
- Стратегия SQ3R<sup>2</sup> (обзор — вопрос — чтение — изложение) (на этапе предчтения выполняется только обзор и постановка вопроса).
- Кластеры (кластер — «гроздь»), выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди.
- Таблица «толстых» и «тонких» вопросов (может быть использована на любой стадии; на стадии предчтения формируются вопросы, на которые хотите получить ответ):

---

<sup>1</sup> SQ4R (S — survey/обзор, т. е. просмотровое чтение; Q — question/вопрос, т. е. постановка собственных вопросов; R — read/чтение и ответы на свои вопросы; R — recite/изложение, т. е. устный или письменный ответ на свои вопросы без обращения к источнику; R — review/повторение, проверка или переизучение, т. е. «прохождение» по тексту еще раз R — reflection/рефлексия, обдумывание).

<sup>2</sup> SQ3R (S — survey/обзор; Q — question/вопрос; R — read/чтение и ответы на свои вопросы; R — recite/изложение; R — review/повторение, проверка или переизучение).

«Тонкие вопросы»	«Толстые вопросы»
Кто...?	Дайте три объяснения...
Что...?	Почему...?
Когда...?	Объясните, почему...
Может...?	Почему вы думаете...?
Будет...?	Почему вы считаете...?
Могли...?	В чем различие...?
Как зовут...?	Предположите, что будет, если...
Было ли...?	Что если...?
Согласны ли вы...?	
Верно ли...?	

### 3.2. Стратегии текстовой деятельности/стадии осмысления:

Инсерт: «<...> Еще один прием данной технологии, который часто используется, — это маркировка текста значками по мере его чтения — „ИНСЕРТ“ <...>

I — interactive	интерактивная
N — noting	размечающая
S — system	система
E — effective	для эффективного
R — reading and	чтения и
T — thinking	размышления
„V“ — уже знал	
„+“ — новое	
„-“ — думал иначе	
„?“ — не понял, есть вопросы	

Во время чтения текста следует рекомендовать учащимся делать на полях пометки, а после этого заполнить таблицу, в которой значки будут заголовками граф. В таблицу тезисно заносятся сведения из текста <...>

Этот прием работает на стадии осмысления содержания. <...> таким образом мы обеспечиваем вдумчивое, внимательное чтение. Технологический прием „ИНСЕРТ“ и таблица делают зримыми процесс накопления информации, путь от „старого“ знания к „новому“. Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесенных в таблицу <...>» [20. С. 31].

- Бортовой журнал:

Известная информация и предположения	Новая информация

На смысловой стадии работа может быть организована так: один из партнеров работает со списком. В графе «Предположения» он ставит знаки «+» и «-» в зависимости от правильности предположений. Другой записывает только новую информацию. Учащиеся работают индивидуально.

- Двухчастный и трехчастный дневники (заполняются две колонки).
- Таблица «Кто? Что? Когда? Где? Почему?».
- Концептуальная таблица «Линии сравнения».
- «Ромашка Блума».

«Ромашкой Блума», или ромашкой вопросов, принято называть систему вопросов, основанную на созданной Б. Блумом так-



Рис. 10. Пирамида Блума



**Рис. 11.** Иерархия познавательной сферы

сономии учебных целей по уровням познавательной деятельности (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка). Фамилию Блум можно перевести с немецкого как цветок. Визуализация теоретических построений Блума, сделанная по типу ромашки и пирамиды, породила в российской образовательной практике термины: ромашка

Блума (т. е. вопросы, организованные, по принципу цветка) и пирамида Блума (т. е. вопросы, организованные по принципу пирамиды (рис. 10).

Задания и вопросы к тексту формулируются с учетом иерархии уровней познавательной деятельности (по Б. Блуму).

Американский ученый Б. Блум предложил организовать когнитивную или познавательную сферу в виде шестиуровневой иерархической структуры, как показано на рис. 11.

Таксономия Блума — это не просто классификация. Это попытка организовать различные мыслительные процессы как иерархию. В ней каждый уровень зависит от способности обучающегося работать на нем или уровнях, ниже него. Например, чтобы учащийся/студент мог применить знания (уровень 3), он должен иметь необходимую информацию (уровень 1) и обладать ее пониманием (уровень 2).

В ходе практической работы у российского педагога И.О. Загашева появилась своя модификация этой систематики:

- *Простые вопросы.* Это вопросы, отвечая на которые нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию. Их часто используют при определенных формах контроля: на зачетах, в тестах, при проведении терминологических диктантов.
- *Уточняющие вопросы.* Обычно начинаются со слов «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о...». Целью этих вопросов

является предоставление человеку возможностей обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой. Очень важно задавать эти вопросы без негативной мимики. В качестве пародии на уточняющий вопрос можно привести всем известный пример (поднятые брови, широко раскрытые глаза): «Ты действительно думаешь, что...?»

- *Интерпретационные (объясняющие) вопросы.* Обычно начинаются со слова «почему?». В некоторых ситуациях (об этом говорилось выше) они могут восприниматься негативно — как принуждение к оправданию. В других случаях они направлены на установление причинно-следственных связей: «Почему листья осень желтеют?» Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного превращается в простой. Следовательно, данный тип вопроса срабатывает, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.
- *Творческие вопросы.* Если в вопросе есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза, мы называем его творческим: «Что изменилось бы в мире, будь у людей не пять пальцев на каждой руке, а три?» «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет фильма после рекламы?»
- *Оценочные вопросы.* Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?» и т. д.
- *Практические вопросы.* Если вопрос направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой, мы называем его практическим: «Где вы в обычной жизни можете наблюдать диффузию?» [20. С. 64–65].

### 3.3. Стратегии послетекстовой деятельности/стадии рефлексии:

- Синквейн.

**Синквейн** (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) — пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии. В дальнейшем стала использоваться (в последнее

время, с 1997 года, и в России) в дидактических целях, как эффективный метод развития образной речи, который позволяет быстро получить результат. Ряд методистов полагает, что синквейны полезны в качестве инструмента для синтезирования сложной информации, в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся.

**Дидактический синквейн** развился в практике американской школы. В этом жанре текст основывается не на слоговой зависимости, а на содержательной и синтаксической заданности каждой строки.

*Первая строка* — тема синквейна, заключает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь.

*Вторая строка* — два слова (чаще всего прилагательные или причастия), они дают описание признаков и свойств выбранного в синквейне предмета или объекта.

*Третья строка* образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта.

*Четвертая строка* — фраза из четырех слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту.

*Пятая строка* — одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или объекта.

- Стратегия G–S–R<sup>1</sup>, которая позволяет репродуцировать читаемый текст в вариантах пересказа, краткого изложения или аннотации:
  - таблица-синтез;
  - таблица «Знаю — хочу знать — узнал» (заполняется последняя колонка);
  - модифицированная таблица «Знаю — хочу знать — узнал» (добавляются колонки: «категория информации», «источник информации»);
  - трехчастный дневник (заполняется третья колонка).

При стратегическом подходе к обучению чтению большое внимание уделяется визуальным формам организации материала,

<sup>1</sup> G — gist (суть); S — summary (краткое изложение); R — retelling (пересказ).

которые помогают организовать чтение и набрать материал для создания вторичных текстов.

4. Возможные классификации стратегий по разным основаниям: по отнесению к социальным или познавательным процессам, по отнесению к видам речевой деятельности, по отношению к процессу обучения; по основанию использованных средств, по временной отнесенности к тексту (о них шла речь в лекции).

Классификация этапов чтения текстов предложена Н.Н. Сметанниковой в [61] (табл. 4).

Таблица 4. Классификация этапов чтения текстов Н.Н. Сметанниковой [61; С. 346–347]

Название этапа	Описание этапа
Предчтение (ориентировочный этап)	Ориентиры предвосхищения содержания. Мозговой штурм. Поставь проблему. Предложи решение (ПППР). Рассечение вопроса. Прогноз и впечатления. Алфавит за «круглым столом»
Чтение (исполнительский этап)	Путешествие по главе книги. Следуйте за персонажем книги. Чтение с пометками (SMART, INSERT). Чтение с вопросами. Чтение с обсуждением. Карта осмысления и запоминания событий. Тайм-аут! (Паузы для сохранения информации). Мозаика (Чтение вскладчину)
Постчтение (рефлексивно-оценивающий этап, включение в другую деятельность)	Карта типа текста. Карта фрейма текста. Паутина обсуждения. Пирамида фактов. Где ответ? Карта межпредметных связей. Сводные таблицы. Граф-схема текста. Вопросы к тексту. Аннотация — Реферат — Пересказ (G–S–R). Взаимовопросы. Синквейн



Название этапа	Описание этапа
Предчтение — Чтение — Постчтение	Обзор, Вопросы, Чтение, Изложение, Повторение, Рефлексивные размышления (SQ4R), Знаю, Хочу узнать, Узнал (и ее варианты) (KWL*)

\*KWL: K — know (знаю); W — want to know (хочу знать); L — Learnt (узнал). В русской модификации: З-Х-У (знаю — хочу знать — узнал).

В качестве стратегий чтения информационного и описательного текста Н.Н. Сметанникова предлагает следующие:

1. Каркас изменений.
2. Ключи к чтению учебного текста.
3. Магнит.
4. Работа с понятием.
5. Обзор информации.
6. Матрица семантических характеристик (соотношение категории и ее характеристики).
7. Матрица «Определение роли».
8. Представьте себе.
9. Пирамида фактов.
10. Пузыри.
11. РАФТ.
12. Таблица.
13. Точка зрения.
14. Умственная карта [61. С. 346–347; 358–372]).

### Рефлексия

1. Какими стратегиями чтения из описанных выше вы уже владеете? Какими хотите овладеть?

2. Вернитесь к кластеру, который вы делали перед прослушиванием лекции, и внесите в него необходимые дополнения.

3. Как вы думаете, к какому этапу (предчтение, чтение, постчтение) работы с информационным или описательным текстом относятся стратегии, предложенные Н.Н. Сметанниковой?

4. Не все необходимые таблицы к стратегиям есть в данной теме. Начертите недостающие (2–3).

## Тема 5

# Стратегии послетекстовой деятельности: от чтения учебного и научного текстов к письму

Тысячи студентов вузов и колледжей ежегодно готовят многие десятки тысяч отчетных учебных работ...

*У. Эко*

---

**Ключевые слова:** формализованные методы переработки информации; клишированность научных текстов; способы интеллектуальной работы с текстом; формализованные вторичные тексты; графические организаторы информации; виды учебных работ; аннотация; план; тезисы; конспект; отзыв; рецензия; резюме; доклад; реферат, курсовая работа

---

### Вызов

1. Обратитесь к эпиграфу, предпосланному лекции. На какую неизбежность в учебной деятельности студента он указывает?
2. Какие виды учебных научных работ вам известны? Какие из них вы выполняли?
3. Составьте на основе ключевых слов к лекции кластер, представляющий информацию о вторичных текстах, т. е. текстах, созданных на основе других.

### План и краткое содержание темы

1. Работа с учебной и научной литературой как форма актуализации и развития социальной природы человека.  
В любой классификации видов человеческой деятельности присутствует познавательная деятельность. Работа с учебной литературой и научными источниками, безусловно, является одной из составляющих познавательной человеческой деятельности. На это указывают все ее признаки: мотивированность, осознанность,

целенаправленность, определяемая промежуточными целями поэтапность, наличие представлений о конечном результате, сверка полученного результата с желаемым и внесение в деятельность соответствующих коррективов для его достижения.

Целью этой деятельности является понимание смысла текста, заложенного в него автором. Такое понимание рождается в результате столкновения двух «смысловых подуниверсумов» — системы смыслов автора, репрезентирующих данную дисциплинарную область, и системы смыслов читателя.

Таким образом, освоение содержания учебной литературы представляет собой совместную с автором деятельность. В качестве объекта этой деятельности выступают те или иные явления действительности, связи и отношения между которыми составляют предметную область данной дисциплины.

Совместная деятельность и общение посредством знаков является той социальной клеточкой, в которой рождается и поддерживается социальная сущность человека.

Таким образом, осознанная, целенаправленная, познаватель-но мотивированная работа с научным текстом есть не что иное, как поддержание и развитие читающим своей социальной сущности, приобщение к социальной группе профессионалов. [65. С. 136–138].

- Что означает понятие «социальная природа человека»? Какова роль научного текста в ее развитии?
- Назовите основные стратегии работы с текстом в процессе его освоения. Какова цель использования стратегий предтекстовой и текстовой деятельности с учебным и научным текстами?

2. Классификация учебных текстов, используемых в процессе изучения любой дисциплины в вузе (основание классификации — степень обобщенности материала и его структурированность).

*Учебные программы и учебно-методические комплексы.* В учебной программе дисциплины в краткой форме перечисляются те основные темы, которые будут изучаться в течение определенного времени (оно также указывается). В кратком изложении тем в про-

грамме обычно присутствуют те необходимые понятия и категории, которыми наполнено содержание данной дисциплины. Здесь же обязательно приводится список обязательной, рекомендуемой и дополнительной литературы. Учебно-методические комплексы помимо учебной программы содержат также методические указания студентам по изучению дисциплины, работе с литературой к данному курсу, написанию контрольных и курсовых работ и др. Комплекс снабжается также конспектом лекций по данной дисциплине. Таким образом, учебные программы — это максимально структурированные и краткие тексты, освещающие содержание данной дисциплины. В связи с этим освоение учебной литературы рекомендуется начинать именно с программы курса.

*Учебники.* Учебник — это хорошо структурированный текст (книга), в котором в систематической форме изложены основы научных знаний по данной дисциплине, разделяемые научным сообществом в настоящее время. Содержание и структура учебника в идеале максимально соответствуют целям и задачам обучения, установленным программой дисциплины и требованиями дидактики. Учебник — это основной текст, с которым приходится работать студенту. Посредством учебника создаются предпосылки для максимально эффективной организации познавательной деятельности студента в рамках данной дисциплины. Именно поэтому в учебнике приводятся определения основных понятий и категорий. Текст логически строго упорядочен. Разделы учебника содержат вопросы, направляющие внимание на наиболее важные аспекты изучаемой области.

*Учебные пособия.* Учебное пособие является тем дополнением к учебнику, в котором автор (преподаватель) обращает внимание на аспекты дисциплины, возможно, недостаточно, с его точки зрения, освещенные в учебнике. Учебное пособие призвано акцентировать внимание на тех особо значимых понятиях и связях между ними, вокруг которых структурируются атрибутивные понятия. Вместе с базовыми категориями науки они описывают предметную область науки, на освоение которой направлено обучение.

*Первоисточники.* Работа с первоисточниками представляет наибольшие трудности, особенно для новичков в науке.

Первоисточниками являются научные тексты, в которых обычно описываются собственные научные исследования автора. Научное исследование может быть либо эмпирическим, либо теоретическим, но в обоих случаях оно подчиняется принятой в науке логике. Эта логика находит свое отражение и в построении текста первоисточника. Обычно строение научного текста имеет следующую структуру и последовательность: постановка проблемы, цель и задачи исследования, основная гипотеза, методология и методы, объект и предмет исследования, описание процедуры и результатов исследования, выводы и их значение для данной предметной области.

3. Основные виды вторичных текстов, созданных в процессе учебной деятельности.

Любой из учебных и научных текстов может стать основой для создания *новых*, так называемых *вторичных текстов*. Их отличительная особенность в том, что создаваться они могут только как результат постижения исходного текста в процессе предтекстовой и текстовой деятельности.

*Виды и жанры вторичных текстов.*

Вторичный текст — текст, созданный на основе другого текста. Первичный и вторичный текст: их сходство и отличие. Основные функции вторичного текста — учебная или вспомогательная. Обусловленность вторичных текстов стилем (научный, художественный и публицистический) и жанром первичного текста.

Виды и жанры вторичных текстов: учебных — пересказ; план, тезисы, конспект; реферат; вспомогательных — аннотация, оглавление. Информационно-оценочные вторичные тексты (отзыв, рецензия). Компрессия как основной способ создания вторичных текстов. Использование речевых стереотипов (научных, публицистических) как отличительный признак вторичных текстов.

*Виды учебных работ:*

\* Тексты, создаваемые на материале исходного текста и являющиеся организаторами умственного труда:

**План, тезисы** — учебные вторичные тексты, являющие собой краткий вариант записей, связанных с аналитической переработкой первичного текста.

**План** — письменный вторичный текст, который представляет собой перечень основных положений первичного текста (научного или литературного произведения, статьи).

**Функции плана:** передает схему подачи материала и обобщает; раскрывает содержание текста (но не передает его полностью); восстанавливает в памяти содержание источника; заменяет конспект и тезисы или служит основой для их составления; помогает составлению записей разного рода (доклад, сообщение, отчет); улучшает сделанную запись; ускоряет проработку источника информации; организует самоконтроль; используется, чтобы освежить в памяти хорошо знакомый текст.

Обусловленность содержания плана логической структурой первичного текста, особенностями его жанра и стиля. Виды плана.

**Тезисы** (греч. *thesis* — положение, утверждение) — письменный вторичный текст, который включает сформулированные по пунктам основные идеи, положения первичного текста (какого-либо научного труда, статьи, публицистического произведения и т. п.). Тезисы — компрессированный текст (объем — 1–3 страницы).

Тезисы читательские и авторские. Читательские тезисы — вариант переработки чужого научного текста в ходе его изучения. Авторские тезисы — предварительный, подготовительный текст, предшествующий появлению других текстов.

**Конспект** (лат. *conspectus* — обзор) — письменный вторичный текст, который представляет собой изложение, запись какого-либо научного, публицистического сочинения, лекции и др. Назначение — сохранение ценной для конспектирующего информации исходного текста, письменного или устного.

**Виды информации,** содержащейся в первичном тексте: основная (определение понятий, формулировки логических тезисов и правил), развивающая (аргументы и рассуждения) и дополнительная (повторная, иллюстративная).

*Функции конспекта:* подразумевает объединение плана, выписок и тезисов; показывает внутреннюю логику изложения; содержит основные выводы и положения, факты, доказательства; может использоваться не только составителем, но и другим читателем.

В конспекте важно отразить: о чем говорится, что и как утверждается.

*Виды конспектирования:* 1) подробное (основная, развивающая информация — в сокращенном виде; дополнительная не включается), 2) краткое (перечень формулировок основных положений первичного текста), 3) выборочное (конспектирование — подробное или краткое — не всего первичного текста, а его части).

Способы конспектирования письменного текста: 1) цитатный (дословное выписывание важных по смыслу фрагментов); 2) перефразирование (передача чужих мыслей в сокращенном виде); 3) переработка (передача содержания своими словами); 4) тезисный (перечень формулировок основных положений первичного текста).

*Виды конспектов:*

- **плановый** — составляется при помощи предварительного плана: каждому его пункту соответствует определенная часть конспекта;
- **текстуальный** — составляется чаще всего из цитат, которые связаны логическими переходами;
- **свободный** — представляет собой сочетание выписок, цитат, иногда тезисов;
- **тематический** — не отражает всего содержания текста, отрабатывает только определенную конкретную тему, отвечает на поставленный вопрос;
- **хронологический** — отражает хронологическую последовательность событий на фоне показа самих событий;
- **обзорный** — раскрывает конкретную тему с использованием чаще всего нескольких источников.

Перефразирование — основной способ конспектирования устного текста (лекции, доклада, сообщения).

Конспект — компрессированный текст. Способы «свертывания» первичного текста: сокращение или пропуск иллюстративного материала, детализирующих фрагментов, сопоставительных сведений, полемики, истории вопроса.

Способы выделения основной информации в конспекте (подчеркивание, краткие замечания или специальные знаки на полях и т. п.). Сокращения общепринятые и индивидуальные.

\* Тексты, создаваемые на материале исходного текста, содержащие либо только краткую характеристику текста (аннотация, оглавление), либо краткую характеристику и анализ первичного текста (реферат, доклад):

**Аннотация и оглавление** — вспомогательные вторичные тексты. Самостоятельные части структуры крупного первичного текста. «Сопутствующая» функция оглавления и аннотации. Полная обусловленность их содержания первичным текстом. Компрессированные вторичные тексты.

**Оглавление (содержание)** — письменный вторичный текст, который, являясь самостоятельной частью стандартной структуры первичного текста, призван сориентировать читателя в содержании этого текста. Место в структуре первичного текста.

**Аннотация** (лат. *annotatio* — письменная помета, замечание, примечание) — «письменный вторичный текст, содержащий в себе краткую информационную характеристику книги, статьи, рукописи и т. п.» (Т.В. Матвеева<sup>1</sup>).

По отношению к первичному тексту аннотация — обязательный вспомогательный текст, который обычно располагается на обороте титульного листа. Назначение — «кратко и обобщенно представить некоторые важные сведения о существующем первичном тексте и таким образом дать читателю возмож-

---

<sup>1</sup> В данном параграфе использованы материалы из книг: Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд., стер. М., 2011; Пастухова И.П., Тарасова Н.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М., 2010; Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: учеб. пособие. М., 2011; Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М., 2003.



ность быстрого предварительного знакомства с ним» (Т.В. Матвеева).

Составляющие аннотации: сведения о содержании, форме, предназначении и адресованности первичного произведения (возможны еще и такие компоненты: общая оценка первичного текста, сведения об авторе, рекомендации к использованию).

Аннотация — клишированный текст.

*Виды аннотаций:*

- по содержанию и целевому назначению: справочные (дают характеристику текста без критической оценки) и рекомендательные (дают характеристику и оценку текста относительно его пригодности для определенной аудитории потребителей);
- по полноте охвата содержания: общие (дают характеристику текста в целом с расчетом на широкую аудиторию), специализированные (характеризуют текст в определенных аспектах с расчетом на узкий круг специалистов) и групповые (дают характеристику нескольких текстов, близких по тематике).

*Требования к аннотации:* 1) композиция внутренне логична и может отличаться от композиции исходного текста; 2) отбор сведений, формулирование и их расположение зависят от характера аннотации; 3) язык отличается лаконичностью, простотой, ясностью (без вводных слов и сложных предложений); 4) не содержит избыточной информации; 5) используются глаголы констатирующего характера (автор анализирует, доказывает, излагает, обосновывает и т. д.), а также оценочные стандартные словосочетания (уделяет основное внимание, актуальный вопрос, проблема, детально анализирует, убедительно доказывает).

**Реферат** как учебный вторичный текст, являющий собой вариант записей, связанных с аналитической переработкой первичного текста.

Реферат (лат. *reffere* — докладывать, сообщать) — письменный вторичный текст, который представляет собой изложение и осмысление содержания первичного текста (или группы текстов) (объем: 5–15 страниц).

Отношение к первичному тексту: вовлекается во вторичный текст избирательно, в связи с постановкой авторской проблемы.

*Специфика реферата:*

- отсутствуют развернутые доказательства, сравнения, рассуждения;
- не отражает субъективных взглядов референта на излагаемый вопрос, а также давать оценку тексту;
- отвечает на вопрос, что нового, существенного содержится в тексте.

*Виды рефератов:* библиографические — информативный и индикативный; научно-учебные — реферат-конспект, реферат-резюме, реферат-обзор, реферат-доклад.

Блоки, входящие в структуру реферата: формулировка темы, проблемы первичного текста; характеристика его композиции; характеристика авторской позиции с воспроизведением аргументации первичного текста; воспроизведение выводов первичного текста. При создании аналитического реферата изложение содержания первичного текста осуществляется во взаимосвязи с проблемой, представляющей интерес для автора реферата.

Научные клише (в подаче материала о первоисточнике, в композиции, в речевом оформлении) как отличительная особенность реферата.

*Требования к оформлению реферата.*

\* Тексты, содержащие разбор и оценку научного произведения:

**Отзыв** — вторичный текст, содержащий оценочное мнение о чем-либо или о ком-либо. Аналитическая (описание особенности первичного текста), оценочная (выражение личного мнения автора) составляющие как отличительная особенность отзыва. Отношение к первичному тексту: допускается для обоснования личной оценки пересказ основных положений, выводов.

**Рецензия** (лат. *recensio* — осмотр, обследование, рассмотрение) — «письменный вторичный текст, содержащий критический разбор научного или другого информационного явления. Назна-

чение — формирование обоснованного оценочного мнения о нем. Виды рецензии: научная и публицистическая.

*Основные смысловые акценты в рецензии* — актуальность и новизна рецензируемого произведения; его вклад в науку или культуру; влияние на текущую ситуацию в своей сфере и в обществе.

Аналитический характер рецензии. «По типу речи рецензия — текст-рассуждение. Основной тезис — мысль рецензента о новизне... данного произведения — аргументируется и иллюстрируется на основе этого произведения. В аргументации используются материалы первичного текста, специальные знания и личный опыт рецензента, мнения других лиц...» (Т.В. Матвеева). Оценочное содержание рецензии. Различие в выражении его в научных и публицистических рецензиях. Речевые клише в выражении оценочных суждений. Особенности построения рецензии.

*Структура рецензии, отзыва:*

I. Вступление.

1. Предмет анализа.
2. Актуальность темы.
3. Структура текста (для отзыва — без детального анализа).

II. Основная часть.

1. Краткое содержание (для отзыва — без детального анализа).
2. Общая оценка.
3. Недостатки, недочеты.

III. Заключение.

Выводы: итоговая оценка, пожелания автору.

\* Другие учебные работы (самостоятельные):

**Статья** — аналитический жанр научного и публицистического стиля. Статья объясняет читателю определенный научный или общественно-политический вопрос, раскрывая причинно-следственные связи в области избранного предмета рассмотрения, утверждает определенную позицию автора.

**Курсовая работа** — самостоятельное исследование научно-практического характера. При ее выполнении студент должен

проявить знание теоретического материала, специальной литературы, исследовательский и научный подход к рассматриваемой проблеме, умения анализировать, делать обобщения и выводы.

**Дипломная работа** — вид итоговой государственной аттестации. Завершает подготовку специалиста и демонстрирует его готовность решать теоретические и практические задачи по своей специальности.

### Рефлексия

1. Какими из рассматриваемых в лекции видов учебных работ вы уже владеете? Какими хотите овладеть?

2. Выделите три вида учебных работ, которыми вы бы хотели овладеть прежде всего. Установите для себя конкретные сроки, необходимые вам осуществления намеченного.

## Тема 6

### Чтение как диалог автора и читателя.

### Чтение «как труд и творчество».

### Понимание и смысл

Смыслами я называю ответы на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено для нас смысла...

*М.М. Бахтин*

---

**Ключевые слова:** диалогический характер чтения, автор — образ — читатель, понимание, смысл, вероятностное прогнозирование, установка

---

### Вызов

1. Попробуйте предположить, отталкиваясь от названия темы и ключевых слов, о чем пойдет речь. Сформулируйте вопросы, на которые, на ваш взгляд, могут быть даны ответы в лекции, и запишите их. Слушая лекцию, отмечайте, есть ли в ней ответы на ваши вопросы.

2. Вспомните статью В.Ф. Асмуса «Чтение как труд и творчество» (просмотрите свои записи). Объясните смысл ее названия.

### План и краткое содержание темы

1. Чтение художественного текста как «труд и творчество».

1.1. Феномен чтения как диалога был описан философом В.Ф. Асмусом в статье «Чтение как труд и творчество» (1961). Рассматривая чтение как акт творчества, который может быть описан триадой АВТОР — ОБРАЗ — ЧИТАТЕЛЬ, В. Асмус прямо указывает: «Содержание художественного произведения <...> воспроизводится, воссоздается самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, опре-

деляемым умственной, душевной, духовной деятельности читателя» [4. С. 62]. Из сказанного следует несколько выводов:

- Чтобы читатель освоил, постиг содержание художественного текста, необходимо, чтобы в его воображении возник художественный образ.
- Этот художественный образ может быть воссоздан только самим читателем: «навязать» его извне невозможно.
- Если художественный образ воссоздается «по ориентирам», заложенным в тексте, то читатель прежде всего должен уметь увидеть эти ориентиры (читай: художественные особенности произведения). А это значит, что художественное восприятие невозможно без овладения специфической системой условностей языка искусства. Следовательно, усвоение данного языка происходит лишь путем формирования в психике художественных ассоциаций, складывающихся на основе опыта постижения художественных произведений.
- Постигание идеи (как элемента содержания) должно идти вслед за постижением художественных особенностей, так как именно последние — «ориентиры» для «воспроизведения» содержания.
- Художественное восприятие — это акт познания, переживания и творчества, причем творчества во многом сходного с творчеством создателя произведения, но не тождественного ему. Конечным «результатом» акта чтения становится постижение той идеальной модели действительности, которую создал автор произведения. Однако авторская модель действительности не адекватна читательской, потому что читатель в той или иной степени выражает свое отношение к прочитанному. Воплощением этого отношения в разных знаковых системах становится личностная интерпретация. Безусловно, интерпретация создается не только в процессе чтения, но и анализа, направленного на уточнение, корректировку и углубление восприятия.
- Каждый читатель воспринимает художественный текст по-своему: глубина интерпретации обусловлена уровнем чита-

тельской культуры воспринимающего. Эта культура формируется в процессе чтения и ее высокий уровень достигается «непрерывной работой восприимчивости и углубляющегося мышления» (В.Ф. Асмус [4. С. 66]).

Таким образом, можно сказать, что в тексте читатель должен искать ответы на интересующие его вопросы, только в этом случае сама мотивация на чтение будет не внешней, а внутренней.

1.2. Современная философия культуры различает два типа информации (об объективном бытии, т. е. знания, и о том, что затрагивает человека лично, его ценности, интересы, идеалы) и соответствующие им типы языков (монологический и диалогический), а также типы реакций. Чтение художественной литературы носит диалогический характер, который «требует соответствующих усилий не только со стороны пишущего, но и со стороны читающего, у него должны быть потребность и способность вступать в диалог с отсутствующим собеседником, хотя и представленным предметно его инобытием — литературным произведением» [25. С. 714].

2. От понимания к смыслу.

2.1. Понимание и смысл.

Понимание, по Л.С. Выготскому, есть смыслообразующий механизм «интериоризации», т. е. «формирования внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности» [52. С. 147].

Современная психология дает категории *понимания* следующее толкование: «1. Способность личности осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь. 2. Когнитивный процесс постижения содержания смысла. 3. Продукт процесса понимания — само толкование чего-нибудь (текста, произведения... и т. д.). 4. Понимание как одна из целей процесса познания и обучения» [8. С. 395].

Г.И. Богин, разрабатывая проблемы типологии понимания текста и исходя из того, что в основе понимания лежит деятельность, выделил три типа понимания:

- семантизирующее, направленное на декодирование прямых значений языковых единиц (это понимание значения слова по контекстуальным ключам на основе сочетаемости);
- когнитивное, связанное с декодированием культурных смыслов (это знание о смысле чего-либо, замена ситуации текста объективно-реальной, способное превращаться в знание через образование понятий — от конкретного к абстрактному, и наоборот);
- распредмечивающее понимание, направленное на смыслы, в тексте не выраженные (переживание смыслов) [7].

Разрабатывая теорию чтения как смыслового процесса, психолог А.А. Леонтьев пришел к выводу, что, во-первых, «понимание текста — это процесс перевода смысла этого текста в любую другую форму его закрепления», во-вторых, «мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом», и, в-третьих, «восприятие и понимание текста является ориентировочным звеном некоторой другой деятельности» [32. С. 248–251].

Понимание текста может идти только на уровне *смыслов*, а не *значений*: «Смыслами, — вновь вспомним М.М. Бахтина, — я называю *ответы* на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено смысла... Не может быть „смысла в себе“ — он существует только для другого смысла, т. е. существует только вместе с нами» [6. С. 350]. Это значит, что важнейшими свойствами процесса понимания являются *смысловая поливариантность и диалогичность*, возникающие вследствие диалога автора и читателя: «Увидеть и понять автора произведения — это значит увидеть и понять *другое, чужое сознание* и его *мир*, т. е. *другой субъект*... При *объяснении* только *одно* сознание, один субъект; при *понимании* — *два* сознания, два субъекта. К объекту не может быть диалогического отношения, поэтому объяснение лишено диалогических моментов... Понимание всегда в какой-то мере диалогично» [5. С. 132].

## 2.2. Чтение как задача на смысл.

«Сознание строится, формируется, — писал А.Н. Леонтьев, — в результате решения двух задач: 1. Задачи познания реальности



(что сие есть?); 2. Задачи на смысл, на открытие смысла (что сие есть для меня?) Последняя задача, т. е. «задача на смысл», — есть труднейшая задача. В общем виде — это «задача на жизнь» [34. С. 258].

Критическое осмысление текста подразумевает размышления над вопросами: «С помощью каких средств выражения автор вызвал у нас те или иные чувства?», «Почему проблема, поднятая в рассказе, касалась именно девочек, а не мальчиков или кого-то другого?», «Почему рассказ был построен именно таким образом?».

Решение этой задачи при чтении начинается с постановки вопроса к тексту, вопроса автору и/или другому читателю, а, в конечном счете, самому себе.

2.3. Стратегии и приемы развития умения задавать вопросы (по И.О. Загашеву).

- Стратегия «Вопросительные слова» (модификация).

Эта стратегия используется, когда читатели уже имеют некоторые сведения о тексте, проблеме, поднятой в нем, авторе текста.

Просим читателей воссоздать различные ассоциации, связанные с темой и записать их в правую колонку двухчастной таблицы. В левую же часть записываются разные вопросительные слова (не менее восьми-десяти). После этого им предлагается в течение 5–7 минут сформулировать как можно больше вопросов, сочетая элементы обеих колонок.

Вопросительные слова	Ассоциации, связанные с текстом
Как? Что? Кто? Где? Почему? Сколько? Откуда? Какой? Зачем? Каким образом? Какая взаимосвязь? Что дальше?	

• *Одно условие!* Читатель не должны знать ответы на свои вопросы. Зачем спрашивать, если ответ известен?! Таким образом, в результате получается несколько списков самых разных вопросов.

Затем работа идет в паре, и из списка и выбирается два (три-четыре) наиболее интересных (продуктивных, неожиданных, пронизательных и т. д.) вопроса. Перед тем, как результаты работы будут зачитаны перед всей группой (классом), предлагается определить критерии выбора вопросов.

Далее вопросы разбиваются на две колонки:

Короткие вопросы	Долгие вопросы

В первую колонку записываются те, на которые можно дать быстрый однозначный ответ, в другую — те, ответ на которые требует длительного осмысления.

• *Стратегия «Таблица-синтез».*

Данная стратегия используется для развития рефлексивного восприятия художественного произведения. Она побуждает читателя к диалогу с текстом, к критическому осмыслению его содержания.

При первом восприятии текста заполняются первые две графы (или только вторая), а третья (и вторая) — при просмотре содержания первых двух. При чтении текста можно предложить ученикам читать в паре. Диалог, возникающий в процессе подобного парного чтения, может впоследствии перерасти в умение вести диалог с текстом.

Ключевые моменты текста	На чем остановилось внимание?	Почему именно на этом остановилось внимание у меня (анализ)

### 3. Чтение как диалог.

«Умственные действия: <...> возникновение вопроса, вероятностное прогнозирование возможных ответов на него и дальнейшего содержания текста, появление установки — все это <...>

составляет особый вид общения читателя с текстом, который условно можно назвать диалогом» [12. С. 55].

3.1. *Вероятностное прогнозирование* зависит от самого читателя, его личного опыта и готовности памяти выдать ту или иную информацию.

Прочитаем начало стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Довольный человек»: *«По улице столицы мчится вприпрыжку молодой еще человек. Его движенья веселы, бойки; глаза сияют, ухмыляются губы, приятно алеет умиленное лицо... Он весь довольство и радость»*. Молодой человек описан так выразительно, что читатель задается вопросом *«Чему он так радуется?»* и начинает... прогнозировать, а потом при дальнейшем чтении проверяет свой прогноз.

3.2. И будет читать текст с определенной *установкой*, т. е. настроен. Чему может радоваться человек? *«Досталось ли ему наследство? Повысили ли его чином? Спешит ли он на любовное свидание?»* Автор словно услышал читателя и предлагает ему вероятные варианты ответа на вопрос, однако *установка читателя* оказалась негибкой, к тому же он не заметил подсказок автора (подчеркнуты) и оказался не готов к такому финалу: оказывается, молодой человек радуется потому, что *«сочинил клевету на знакомого, распространил ее тщательно, услышал ее, эту самую клевету, из уст другого знакомого — и сам ей поверил»*.

## Рефлексия

1. Разделите тему на три смысловых блока. К каждому из них подберите эпиграф из предложенных ниже: «Чтение, направленное на постижение смысла, характеризуется как культурный акт тем, что оно есть акт понимания» (Г.О. Винокур), «Понимать значит вкладывать свой смысл» (А.Г. Горнфельд), «Понимание всегда чревато ответом» (М.М. Бахтин). Мотивируйте выбор.

2. Известный сценарист, эссеист Жан-Клод Карьер так определил цель чтения: «Цель не в том, чтобы <...> прочесть во что бы то ни стало, а в том, чтобы знать, что с этим делать и как извлечь из

этого пищу для размышлений, которой бы хватило надолго». Как эти слова проясняют диалогический характер чтения?

3. Прокомментируйте высказывание: «...граница между знанием и информацией пролегает по линии смысла, представляющего собой пятое измерение бытия (три координаты физического пространства, плюс время, плюс смысл» [22. С. 329]. Как вы думаете, какой фрагмент лекции можно дополнить этим высказыванием?

4. Известный филолог М. Гаспаров, рассказывая о подходах к анализу стихотворного текста на лекции, прочитанной московским школьникам, заметил, что «понять текст — это значит быть в состоянии пересказать текст своими словами. Восприятие и понимание — разные вещи: мы воспринимаем в тексте больше, чем можем пересказать, но понимаем только то, что можем пересказать. Пересказ — это экзамен на наше понимание ... ». Вставьте пропущенное слово. Объясните, почему вы выбрали именно это слово.

5. Как вы думаете, может ли прогнозирование при чтении быть точным или только вероятностным? Приведите примеры.

# Тема 7

## Текстовая читательская деятельность при работе с художественным произведением: основные стратегии

Как только получателю информации становится известно, что перед ним художественное сообщение, он сразу подходит к нему совершенно особым образом. Текст предстает перед ним дважды (как минимум) зашифрованным...

Ю.М. Лотман

---

**Ключевые слова:** чтение как творческая деятельность, фазы читательской деятельности, понимание, таксономия Блума, трехуровневая модель понимания, повествование, рассказ, изложение, Бриллиантовая карта рассказа, стратегии текстовой деятельности

---

### Вызов

1. Внимательно прочитайте эпиграф. Как вы думаете, что имел в виду исследователь, говоря о «двойной зашифрованности текста»?

2. Попробуйте дать трактовку терминов *повествование*, *рассказ*, *изложение*.

3. Пересмотрите картотеку собранных вами текстовых стратегий. Какие из них, на ваш взгляд, применимы при работе с художественным текстом?

### План и краткое содержание темы

1. Чтение как творческая деятельность.

1.1. Современная философия культуры считает, что сфера художественной деятельности человека<sup>1</sup> располагается на трех уровнях:

- первый — уровень первичного творчества, т. е. собственно создания художественного произведения, сфера деятельности автора-творца;
- второй — уровень опредмечивающего сотворчества, т. е. «материализация» художественного произведения в ином художественном языке, сфера деятельности актера, чтеца, исполнителя музыкального произведения, художника-иллюстратора;
- третий — уровень восприятия, уровень сотворческого «нематериализованного» диалога автора и воспринимающего.

«Чтение не только лежит на этом уровне, — писал философ М.С. Каган, — но и отличается от других форм художественного восприятия своей *прямой связью с художественным первотворчеством*, так как чтению приходится брать на себя функции, которые в других искусствах выполняют посредники между драматургом и зрителем, композитором и слушателем — функции *интерпретации замысла сочинителя и воплощения его образов в своем сознании*» [25. С. 717].

Условие этого воплощения — сформированное умение увидеть «за словом» образ, воссоздать «картинку в своем воображении». Если исходить из того, что стратегия — это способ формирования и развития умений, то для формирования этого умения необходимо использовать методику *искусственного замедления* чтения (Г.Г. Граник, А.Н. Самсонова). Она восходит к идее медленного чтения, которая связана с именем известного лингвиста XX века Л.В. Щербы. Ученый в «Опытах лингвистического толкования стихотворений» предостерегал читателей от опасности «рас-

<sup>1</sup> Вслед за философом Л.Н. Столовичем мы определяем художественную деятельность как деятельность, способную создавать и осваивать особый вид эстетической ценности — художественную ценность. Художественная деятельность может быть представлена как система: художественное творчество — произведение искусства — художественное освоение искусства.

суждать об идеях, которые они, может быть, неправильно вычитали из текста». Методика замедленного чтения используется для формирования психологических механизмов понимания текста.

### 1.2. Фазы читательской деятельности.

Понимание художественного текста происходит в процессе его восприятия, трактуемом как акт познания, переживания и творчества. Исследователи различают три фазы процесса художественного восприятия: предкоммуникативную, коммуникативную и посткоммуникативную. Функция первой — формирование художественно-психологической установки, как общей — ожидание радости общения с искусством, так и частной — подготовка к предстоящей встрече с конкретным произведением. Основная цель этой фазы сводится к созданию ситуации удивления, парадокса, поиска, желания кого-то выслушать и задать вопросы. Следующая фаза коммуникативная, т. е. непосредственный контакт с произведением искусства. Именно на этой фазе начинается непосредственный диалог с художественным текстом, который может быть описан следующим образом: *автор* (создает) — *образ* — *читатель* (воссоздает). Как видно, деятельность читателя носит творческий характер: в своем воображении читатель должен воссоздать художественный образ (картину мира), созданный художником, в своей читательской «редакции».

Если читатель и автор ведут диалог, то произведение — слово в этом диалоге, который протекает в несколько этапов/фаз: *восприятие до восприятия* — *восприятие* — *анализ* — *интерпретация*. Возможно описание процесса и несколько иначе: *установка* — *восприятие* — *интерпретация-1* — *анализ* — *интерпретация-2...* Коммуникативная фаза сменяется посткоммуникативной — идет присвоение художественного произведения как лично значимой ценности.

### 2. Стратегии текстовой деятельности

2.1. Стратегии перехода к самостоятельному чтению: от стратегии *направляемого чтения*, когда отдельные отрывки текста читаются последовательно с остановками для обсуждения по вопросам, которые предлагаются юному читателю взрослым (педа-

гогом, родителем и т. д.) к стратегии читательских откликов. Читательские отклики фиксируются в формате записей:

Вопросы	Ответы
Каковы основные события?	Первое _____ Второе _____ Третье _____
Насколько они волнующи?	
С какими проблемами встречаются персонажи?	
Где кульминация рассказа?	
Как организован сюжет?	

2.1. Выбор стратегии чтения определяется типом текста<sup>1</sup>. «Повествовательный текст (*narrativ*), собственно повествование или изложение и рассказ.

Целью повествования является изложение событий, его фреймом будет *цель — действие — результат*.

Основная цель рассказа — вовлечь читателя, заставить его *сопереживать*. Фреймом рассказа, как правило, являются *проблема и ее решение*. <...>

Характеристиками рассказа являются: персонажи или действующие лица, время и место действия, сюжетная линия, проблема и ее решение. Наличие проблемы, возникшей перед действующими лицами, представленной как поворотный пункт в развитии событий и путей ее решения действующими лицами, *отличает рассказ (story) от повествования (narration) и изложения (recount)*. Рассказ характеризуется широкой *темой* повествования, *идеей* (целью написания), т. е. ответами на вопросы: „Зачем автор его написал? Что он хотел этим сказать?“, *конфликтом* или *проблемой* героев и *решением* <...Лингвисты — Г.П., Е.Р.> описали схему рассказа, назвав ее Diamond Scheme <...Бриллиантовой картой — Г.П., Е.Р.>:

1. Резюме, указывающее суть рассказа.
2. Ориентация, определяющая, кто? когда? где? что?

<sup>1</sup> Традиционно выделяют описание, повествование, рассуждение.



3. Осложняющее событие.

4. Оценка (внешняя и внутренняя) события, отвечающая на вопрос: „Ну, и что в этом интересного?“

5. Решение.

6. Итог. „Вот так. Я закончил и возвращаюсь к настоящей ситуации“<sup>1</sup> [61. С. 224–225].

«Бриллиантовая карта» может быть представлена в формате нескольких схем [61. С. 227–228]. С опорой на эти схемы легко научиться задавать вопросы к рассказу, а также составить свой рассказ.

«Повествование-изложение, как и рассказ, имеет «ориентировку», т. е. называются действующие лица (кто?), время и место действия (когда? где?), а также перечисляются события (что произошло?) <...> Изложение отличается от рассказа тем, что в нем нет конфликта или проблемы, встающей пред героем, и ее решения. Фреймом изложения чаще всего является: цель — действие — результат» [61. С. 230].

Знание фреймов текста, моделей вопросов, которые можно поставить к тексту, помогает его понять, а понимание начинается с поиска в нем точного места ответа на вопрос. Задавая вопросы к тексту, человек учится его понимать.

В процессе постижения литературного произведения происходит и освоение духовных ценностей, так как «ценность и понимание составляют как бы две крайние точки, между которыми простирается поле интерпретаций <...>. Цель понимания в первую очередь направлена на смысл текста, для ее реализации требуется открытость интерпретации по отношению к традиции... Понимание не является репродуктивной работой, оно решает продуктивные задачи, обусловленные ее обращенностью за пределы субъективных смысловых установок создателя текста. Понять текст — значит понять его как слово, которым с нами говорит традиция. При этом происходит сплав, синтез горизонтов

---

<sup>1</sup> В этой и следующей цитате не приводятся английские эквиваленты терминов.

интерпретатора и прошлого. Понятия прошлого реконструируются так, что они одновременно содержат и наши собственные понятия. Понимание — это создание более высокой общности, преодолевающей как собственную, так и чужую исключительность» [71. С. 319–320].

**Вопросы** к тексту важно соотносить с уровнем познавательной деятельности. По этому принципу построена «таксономия Блума» (таксономия — от др. греч. расположение, строй, порядок) вопросов, созданная известным американским психологом и педагогом Бенджамином Блумом. Она, хотя и часто подвергается критике, достаточно популярна в мире современного образования, потому что удобна. Это вопросы на знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценку.

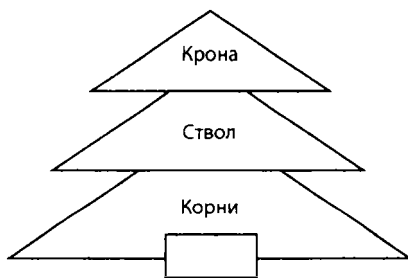
На основе таксономии Блума была создана упрощенная трехуровневая модель (табл. 5).

Таблица 5. Трехуровневая модель понимания текста [61. С. 191]

Название уровня понимания	Глубина проникновения в смысл	Где ответ?	Цель чтения
1. Фактический	Факты текста, выраженные эксплицитно в строках текста	В предложениях текста	Познавательная
2. Интерпретационный	Текст и контекст, их понимание и интерпретация, чтение между строк	Составление ответа из: а) отдельных частей текста; б) позиции автора текста и читателя	Познавательная
3. Применение	Текст, контекст и подтекст, обобщение и оценивание за пределами строк текста	Составление ответа из: а) позиции автора текста и читателя; б) только позиции читателя	Эмоциональная

Трехуровневая модель понимания текста используется для составления вопросов к тексту. На ее основе создана стратегия «Дерево вопросов» (рис. 12).

**Крона:** что? где? когда?



**Рис. 12.** «Дерево вопросов»

**Ствол:** почему? как? не могли бы вы...? что если...? должен ли?

**Корни:** как текст соотносит с жизнью? как текст соотносит с текущими событиями? что автор пытался показать нам?

3. Стратегии вопросов и ответов:

- «Где ответ?»
- «Мозговой штурм»
- «Спросите автора»

Оценить вопрос к тексту помогает стратегия «Вопросы высокого порядка».

4. Стратегии работы с текстами малого жанра (анекдот, сказка, рассказ, новелла):

- «Рассказ» с использованием граф-схемы.
- «Поставь проблему — предложи ее решение».

5. Стратегии работы с текстами средних и больших жанров (повесть, роман):

- «Обзор» в модификации «Экскурсия по главе книги».
- «Следуйте за персонажем» (с составлением граф-схем).
- «Цитаты действующих лиц».
- «Презентация книги», которая обычно делается по следующему плану:

1) общее впечатление о книге и о том, как она читалась (с трудом, на одном дыхании...);

2) время и место действия (описано подробно, названо, надо догадаться);

- основные герои (кто? какие?);

- конфликт (в чем заключается? в чем суть?);
- разрешение конфликта (как разрешается? ожидаемо ли такое разрешение?);
- 3) мнения и замечания:
  - о книге в целом (что понравилось/не понравилось?);
  - о конфликте (каким он показался?);
  - об основных героях (менялись ли? оказывали ли влияние на других персонажей? правдоподобны ли?);
  - о языке автора;
  - о себе как читателе этой книги;
  - замечания/рекомендации [61. С. 41].

Цель презентации — мотивировать не чтение книги. Если книгу прочли несколько человек, то можно устроить дискуссию (цель дискуссии — прийти к согласованному решению) или дебаты (цель дебатов — мотивировать не читавших текст принять решение о его чтении или об отказе от него) о книге.

6. Образовательные проекты «Школа лидеров чтения», «Успешное чтение» как один из путей реализации «Национальной программы поддержки и развития чтения» в сфере образования.

## Рефлексия

1. Как вы понимаете высказывание Р. Смит: «...обычная школьная практика формирует у детей ожидания, что на любой вопрос существует „правильный ответ“ и <...> если они будут достаточно подготовлены или сообразительны, то они всегда смогут его найти». В чем опасность такого подхода?

2. Прокомментируйте слова «умеющие мыслить умеют задавать вопросы» (Э. Кинг). Умеете ли вы задавать вопросы, когда читаете художественный текст? Дайте развернутый ответ.

3. Вспомните, каким приемам (стратегиям) чтения художественного текста вас учили в школе.

# Тема 8

## Послетекстовая читательская деятельность: от чтения к письму

Чтение лежит в основе многого из того, что составляет деятельность человека...

*Н.Н. Сметанникова*

---

**Ключевые слова:** рефлексия; рефлексивное мышление; вербализация; стратегии послетекстовой деятельности; амплификация; жанровая трансформация текста; виды и жанры письменных работ; рецензия; эссе; виды эссе; интервью

---

### Вызов

Перечитайте эпиграф, предпосланный лекционному занятию. Назовите несколько видов деятельности человека, основой которой является чтение. Обоснуйте свое мнение.

### План и краткое содержание темы

1. Письмо как составляющая технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Послетекстовая деятельность включает рефлексивный анализ, направленный на прояснение смысла изученного материала на основании имеющихся представлений, а также в соответствии с категориями знаний (теоретико-литературные понятия, значимые факты...). Но этот анализ малоэффективен, если он не обращен в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который возник в сознании в процессе самостоятельного осмысления изучаемой темы, структурируется, превращается в новое знание. В процессе выполнения раз-

личных видов письма (ключевые слова, эссе, рецензия и т. д.) происходит, с одной стороны, отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы (изучаемого произведения). С другой — с помощью письма выражаются новые идеи и информация, самостоятельно выстраиваются причинно-следственные связи. Как отмечают ученые, это необходимо для того, чтобы выстроить новые представления (о только что прочитанном произведении в целом, его идеи, героях...). Читатели помнят лучше всего то, что они поняли в собственном контексте, выражая это своими собственными словами. Вот потому переход от чтения к письму столь значим для развития критического мышления, для становления личности, обладающей читательскими умениями, речевой свободой (по И.О. Загашеву, С.И. Заир-Беку).

2. Возможности письма как деятельности на основе художественного произведения.

Итак, письменные работы на основе художественного произведения позволяют глубже постичь изученный текст, осмыслить личность автора. Но это только часть того, что можно получить в процессе «письменного общения» с произведением. В художественном произведении есть все, что нужно живой душе. И «общение» с текстом после его анализа дает возможность читателю в процессе письма почувствовать себя писателем, т. е. создавать собственные произведения по законам того или иного жанра и с каждым новым текстом (своим текстом!) приобретать речевую свободу, получать удовольствие от деятельности и ее результата. Наконец, «письменное общение» с художественным произведением может стать и интеллектуальным развлечением, и креативной вербальной игрой... Только очень важно для читателя не только понимать то, что он хочет получить от общения с текстом, но и овладеть приемами, стратегиями, которые позволят реализовать цели обращения к тексту.

3. Подходы к созданию письменных текстов.

Многие современные технологии используют особые методы создания письменного текста. Таких подходов несколько:

- «письмо по образцу»;
- «письмо по правилам», т. е. работа по предложенному алгоритму создания письменного текста;
- рефлексивное письмо (или «письмо без правил»; это своего рода письмо-«выплеск» чувств, эмоций, интереса к чему-либо; письмо здесь и сейчас).

#### 4. «Письмо по правилам».

В технологии развития критического мышления предлагается алгоритм создания письменного текста, включающий пять этапов (аналогичных трем фазам технологии).

##### *Алгоритм создания письменного текста*

##### *Стадия вызова:*

#### 1. Инвентаризация.

Это работа по сбору информации и собиранию мыслей, актуализации собственного опыта по теме письма.

#### 2. Составление чернового текста.

Эта работа носит предварительный, экспериментальный характер. Данный этап еще можно назвать «свободным письмом» (письмо на время, без остановки, не задумываясь о правильности).

##### *Стадия осмысления:*

#### 3. Правка.

Осуществляется улучшение текста, стремление четко и грамотно изложить мысли, которые появились ранее, соотнести содержание и форму.

#### 4. Редактирование.

На этапе правки могут быть вычеркнуты или добавлены целые абзацы или даже страницы, исправлены ошибки.

##### *Стадия рефлексии:*

#### 5. Презентация результатов письменной работы.

Технология развития критического мышления предлагает не только алгоритм создания письменного текста, но и технологические методы его создания, например, такие, как РАФТ, где: Р (роль), А (аудитория), Ф (форма), Т (тема).

Основная задача этого социально-игрового задания — создание описания, повествования или рассуждения от имени вымышленного персонажа в заданной форме (монолог, рассказ и др.). Сложность задачи заключается и в том, что при создании высказывания необходимо учитывать аудиторию, в расчете на которую пишется текст (по И.В. Муштавинской<sup>1</sup>).

С использованием метода «письмо по правилам» создаются такие письменные высказывания, как *рецензия*, *интервью*, *эссе* (хотя в зависимости от вида и назначения эссе может создаваться и «без правил»).

### Рецензия

Жанр рецензии имеет несколько определений:

1. *Рецензия* (от лат. *recensio*) — рассмотрение, отзыв, разбор и оценка нового художественного (лит., театр., муз., кинематографического и т. п.), научного или научно-популярного произведения... [35. С. 322].

2. *Рецензия* — более или менее целостный анализ произведения с оценочной направленностью, причем рецензент стремится не только обосновать свою позицию, но и *привлечь* <выделено авторами? внимание читателя к рецензируемому произведению [55. С. 223–224].

Несмотря на расхождения в толкованиях, можно вычленить особенности рецензии как жанра: 1) *предмет рецензии* как литературно-критического жанра — *произведение* художественной литературы (отдельное или сборник, дилогия, трилогия); 2) *цель создания рецензии* — *анализ и оценка* художественного произведения.

Таким образом, *рецензия* — это речевое высказывание, содержащее анализ произведения и его оценку, передающую личностный характер восприятия. Для рецензии характерны информативная направленность, свободная композиция.

---

<sup>1</sup> *Муштавинская И.В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие. СПб., 2009. С. 67–68.



Выделяются следующие структурно необходимые *компоненты рецензии*:

1. Информация о произведении (автор, название, место и время создания и публикации).
2. Общая характеристика-оценка произведения (с привлечением пересказа и комментированием сюжета, описания кульминационного момента, цитирования и других приемов).
3. Анализ содержания и формы произведения.
5. Определение места произведения в творчестве автора или в литературном процессе в целом.
6. Привлечение внимания будущего читателя к рецензируемому произведению.

Перечисленные элементы — это составляющие примерной структуры рецензии, а не план ее: в сочинении они (особенно 2-й, 3-й и 4-й) могут располагаться в произвольном порядке, определенном самим автором рецензии, т. е. композиция свободная.

*Первая составляющая* структуры рецензии — *информация о произведении*. Дается она как ответ на три вопроса: *что?* (какое произведение?) *где?* и *когда?* (было напечатано, а если это возможно, то желательно указать, где и когда было написано).

Жанровым своеобразием рецензии является *совмещение характеристики и оценки*. Характеристика произведения — это своего рода его представление, которое может осуществляться с помощью таких приемов, как:

- суждение о жанре, идее произведения;
- пересказ сюжета;
- описание кульминации или другого элемента композиции;
- обращение к внесюжетным элементам (название, пейзаж, интерьер и др.);
- цитирование и др.

При этом необходимы самые общие оценки, которые выражали бы читательское восприятие рецензента.

Способы выражения оценки произведения ярче всего отражают эстетические вкусы рецензента, его читательские пристрастия. Оценка может быть *сдержанной* или *эмоциональной* (вы-

ражать душевные переживания автора сочинения, передавая их при помощи знаков препинания, порядка слов в предложении, различных грамматических конструкций — вопросительных и восклицательных предложений — и др.).

Для того чтобы оценка была объективной, ее необходимо аргументировать. Самый распространенный аргумент — *цитирование* (введение «чужого слова»: прямая речь, косвенная речь, несобственно-прямая речь).

Дальнейшая задача автора рецензии — подтвердить эту оценку в процессе *анализа* произведения.

Жанр рецензии не предполагает обязательного рассмотрения всех элементов содержания и формы произведения. Чаще всего анализируются

- тема, идея, пафос, образы (из доминант содержания);
- особенности сюжета, композиции, роль внесюжетных элементов, язык произведения (из доминант формы).

Основная задача рецензента — выяснить, *что* хотел автор сказать своим произведением. Существенным моментом в анализе является также определение *идеи* произведения, *авторского отношения* к изображаемому, *способов выражения* этого отношения. Именно поэтому *аналитическая часть* рецензии занимает значительное место в сочинении и *строится как рассуждение*.

Следующий компонент рецензии — *определение места произведения в творчестве писателя*. Эта часть в композиции рецензии может выполнять либо роль вступления, либо роль заключения. И в той, и в другой позиции значение данного компонента рецензии существенно: он задает направленность анализа произведения.

Последний элемент композиции рецензии — *привлечение внимания читателя к произведению*, что является также одной из задач сочинения данного жанра.

Отличие рецензии на художественное произведение от рецензии на научный и научно-популярный текст не существенно.

При обращении к нехудожественным произведениям следует указать вид издания (сборник, часть многотомного или выпуск серийного издания), определить, какому вопросу, теме или обла-

сти науки посвящено произведение. Особое внимание обращается на структуру книги, особенности группировки материала.

## **Интервью**

*Интервью* — диалогический жанр, целенаправленно зафиксированная беседа.

*Виды интервью:* интервью-диалог — в том числе и воображаемый — с писателем, критиком; интервью-полилог (например, воображаемая встреча за круглым столом); интервью-монолог (избранному для беседы человеку задается вопрос, и он, не прерываемый интервьюером, обстоятельно отвечает на него) и др.

*Структура интервью:* 1) вступление (представление интервьюируемого или интервьюируемых; представление проблемы и человека, знающего проблему); 2) основная часть (система вопросов и ответов на них); 3) заключение (ответ на итоговый вопрос; заключительное суждение интервьюера).

Интервью как вид «письменного общения» с конкретным художественным произведением может быть разноплановым. Прежде всего, это интервью-диалог с писателем (например, о замысле произведения и работе над ним, или же об отношении автора к своим героям, или о том, как писатель оценивает различные интерпретации своего произведения), но может быть и интервью-монолог (рассуждение писателя о современном читателе, например). Те же самые виды интервью возможны (гипотетически) и с литературными героями. Только следует учитывать, может ли герой «дать» интервью (не всякий персонаж «горазд» на разговоры!).

## **Эссе**

Эссе — персонифицированный жанр; «прозаическое произведение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующие на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета» (В.С. Муравьев<sup>1</sup>).

<sup>1</sup> Муравьев В.С. Эссе // Краткая литературная энциклопедия. М., 1973. Т. 8. С. 961.

Виды эссе: философские, историко-биографические, публицистические, литературно-критические, научно-популярные, академические.

Особенности эссе: образность, афористичность, установка на разговорную интонацию.

Жанровые характеристики эссе «нестрогие». Поэтому структура довольно проста: вступление, основная часть, заключение; особая роль отводится вступлению, которое в эссе имеет свою структуру (двух- или трехчастную), изменяющуюся в зависимости от вида эссе.

Одним из катализаторов порождения эссе являются художественные произведения, их создатели, а также проблемы, связанные с отношением к книге, чтению.

#### 5. Свободное письмо («письмо без правил»).

Свободное письмо — это прежде всего *рефлексивное письмо*. Оно является составной частью технологии развития критического мышления. Когда говорят о рефлексивном письме, то имеют в виду в первую очередь *эссе*, которое может писаться как по правилам (это видно из материала, приведенного выше, их не так уж и много), так и без них.

Эссе на конкретную тему нужно писать в течение 10 минут без остановки, выделить основные идеи и написать новое сочинение, используя эти идеи как стержень и отбрасывая все лишнее. Как правило, такое эссе-«выплеск» (не совсем творческое) направлено на осмысление изученного материала здесь и сейчас и является собой ответ на вопрос: «Что вы узнали по новой теме?», «Задайте вопрос, на который так и не получили ответа» и т. п. Это имеет определенные преимущества: своевременное осознание глубины/недостаточности постижения какого-либо аспекта темы (произведения) дает в дальнейшем более существенные возможности для других видов «письменного общения» с произведением.

Главное правило при создании рефлексивных эссе — отражение собственной позиции, умение высказать, донести до слушателя свою идею. Сами авторы технологии определяют написание

подобного рода произведения как создание личного текста. Научиться писать рефлексивно достаточно сложно (по И.В. Муштавинской<sup>1</sup>).

Не поддаются алгоритмизации (или почти не поддаются) письменные тексты креативного характера. Для их создания необходимо знание законов того или иного жанра художественного произведения, глубокое постижение на основе диалога с писателем образов персонажей, готовность и способность к игре и интерпретации.

Письменные тексты креативной направленности создаются на основе:

1) амплификации (распространения, дополнения какой-либо части изученного произведения: дописывание финала, отдельных эпизодов, введения новых персонажей);

2) жанровой и стилевой трансформации произведения (изменение жанра исходного текста — «превращение» комедии в мелодраму, сентиментального рассказа в романтический, рассказа в сценку и наоборот; пародирование стиля писателя и др.);

3) интеллектуальной игры с текстом художественного произведения («перенесение» персонажа в новую ситуацию (работа с «матрицей идей»), «организация» встречи героев разных произведений, «оживление» неодоушевленных персонажей — «взгляд на ситуацию с другой стороны» и др.);

4) написания собственных произведений в жанрах художественной литературы (сочинение стихов, рассказов, миниатюр по мотивам изученных произведений или выражающих впечатления от прочитанного, а также на основе «самостоятельных» сюжетов).

Подход «письма по образцу» в «чистом виде» не побуждает к повторному диалогу с исходным художественным произведением, и поэтому авторы данного пособия не считают его эффективным, однако этот подход в той или иной степени применяет-

<sup>1</sup> *Муштавинская И.В.* Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие. СПб., 2009. С. 70.

ся при написании текстов как «по правилам», так и «без правил» (даже при создании собственных произведений).

### Рефлексия

Выявите зависимость между чтением художественного произведения и «письменным общением» с ним. В чем состоит ее особенность?

## Тема 9

# Литература non-fiction и комиксы в круге чтения человека XXI века

---

**Ключевые слова:** документальная литература, литература non-fiction (нон-фикшн), литература факта, просветительская литература, изотекст, комиксы, манга, манхуа, фанфикшн

---

## I. Литература non-fiction в круге чтения человека XXI века

### Вызов

1. Попробуйте самостоятельно дать толкование понятия: литература non-fiction (или «документальная литература»).

2. Запишите, какие произведения литературы non-fiction вы читали (название произведения, автор). Сформулируйте свое отношение к литературе non-fiction.

### План и краткое содержание темы

1. *Литература non-fiction как одно из направлений современной литературы.*

Во всем мире читатели все больше интересуются литературой нон-фикшн — литературой журналистов и ученых.

Интеллектуальная литература переживает настоящий бум: из десяти книг, продающихся в Москве, семь — это нон-фикшн.

**Нон-фикшн** (от англ. *non-fiction*) — нехудожественная литература. Такое вот определение через отрицание. Или, еще говорят, «документальная проза».

Главное отличие книг «нон-фикшн» от художественных — в них нет вымысла. Они повествуют о реальных событиях или явлениях. К жанру нон-фикшн относятся научно-популярные книги («Революция в обучении»), всевозможные пособия и самоучители («Харизматичный оратор»), биографии, учебники («Слово о словах»), мемуары, исследования («Информационные прививки»), публицистика и т. д. (Писательский словарь).

- *Документальная проза* — особый подвид литературного жанра, для которого характерно построение сюжетной линии исключительно на реальных событиях, с редкими вкраплениями художественного вымысла. То есть на первый план в таком произведении ставятся детали, имеющие под собой реальную основу. Стоит также отметить, что жанр подразумевает под собой четкое следование букве истории, что автоматически приравнивает его к жанрам, рекомендуемым для ознакомления людям, интересующимся моментами становления общества и конкретных людей (Википедия).
- Fiction по-английски означает «вымысел» — как противоположность слову «факт». Fiction books, fiction writing — это художественная литература, т. е. которая является плодом артистического вымысла автора. Все, что не есть вымысел, что основано на фактах и явлениях реальной жизни — это *non-fiction*, нехудожественная литература.

Таким образом, к non-fiction относится все, что не имеет вымышленного сюжета или персонажей (как роман, пьеса или поэма). Публицистические эссе, календари, записки путешественника, таблицы звездного неба, воспоминания, чертежи и самоучители — это все нехудожественная литература, даже если она облечена в чрезвычайно артистическую форму (сайт журнала «Север» <http://sever-journal.ru/index.php>).

*Документальная литература (документалистика)* — прозаические произведения, в которых художественная реальность создается на основе документальных фактов.

Статус документальной литературы в отечественной науке до сих пор не определен: тогда как одни исследователи (меньшин-



ство) видят в ней специальный жанр, другие (большинство) — отдельный вид литературы. При этом научные споры ведутся как по поводу границ жанров документальной литературы, так и по поводу эстетической значимости последней.

Немного пока специальных работ, где бы документальная литература получила теоретическое осмысление. Л.Я. Гинзбург... отмечала: «Документальная литература, переводя жизнь на свой язык, в то же время как бы берет обязательство сохранить природу жизненных фактов. <...> Документальная литература стремится показать связи жизни, не опосредованные фабульным вымыслом художника. Но отсутствие вымысла не означает отсутствие организации. Построение личности в документальной литературе подчинено эпохальным представлениям о человеке и закономерностям господствующих стилей. В самой этой зависимости сохраняется, однако, специфика документального отношения между действительностью и словесным искусством. <...> Литература воспоминаний, писем, размышлений ведет прямой разговор о человеке. Хроникальная и интеллектуальная, мемуарная и философская, она подобна поэзии открытым и настойчивым присутствием автора.

Традиционно к жанрам документальной литературы относят дневник, письма, мемуары, записки, записные книжки писателей, травелог (описание путешествий), биографию, автобиографию, а также иногда очерк и эссе... Их можно назвать „чистыми“ (первичными) жанрами документальной литературы. <...>

К „чистым“ (первичным) жанрам документальной литературы добавились, с одной стороны, такие «сложные» (вторичные) жанры, как невыдуманный рассказ, документальная повесть и документальный роман (имеются также многочисленные авторские жанровые именованья, например: „Архипелаг ГУЛАГ“ А.И. Солженицына — „опыт художественного исследования“, „Цинковые мальчишки“ С.А. Алексиевич — „роман голосов“ и т. п.), а с другой — стоящие особняком *литература человеческого документа* и *наивное письмо*. <...>

Наряду с „документальной литературой“ в современном литературоведении и критике употребляются иные, сходные по содержанию, понятия, такие как литература факта, литература non-фикшн/non-fiction, художественно-документальная проза, историко-документальная проза, эго-документ, автодокумент» [36. С. 8–10].

Другие названия литературы non-fiction: «документальная проза», «нехудожественная литература», «непридуманная литература», «литература факта», «литература правды», «литература без вранья», «интеллектуальная литература», «литература журналистов и ученых».

В советские времена «литература факта» называлась научно-популярной и всегда пользовалась огромным спросом. Одних только научно-популярных периодических изданий насчитывалось около тридцати, и такие журналы, как «Знание — сила» или «Наука и жизнь», выходили огромными тиражами. Были академические ученые, умевшие говорить с широкой публикой на понятном ей языке; книги историков Н. Эйдельмана или А. Гуревича читаются запоем, и до сих пор их переиздания становятся бестселлерами. Были знаменитые детские книги: «Заговорившие таблички» С. Лурье или «День египетского мальчика» М. Матье; чрезвычайно популярен был поляк З. Косидовский, который в книжке «Когда солнце было богом» критиковал библейские мифы с позиций современной археологии. И заодно излагал эти самые мифы — а откуда же о них еще можно было узнать? В научно-популярной литературе вообще допускалось несколько больше свободы, чем в художественной литературе. Сборники по негуманитарным дисциплинам выходили в знаменитой серии «Эврика» издательства «Молодая гвардия»: «Беседы о рентгеновских лучах», «Наш коллега — робот». «Кибернетика как она есть», «Загадки микромира».

## 2. Разновидности литературы non-fiction.

Адекватная карта современной отечественной «литературы факта» выглядит примерно так: занимательная археология,

история и филология, мемуары известных деятелей науки, искусства, политики и бизнеса, биографии знаменитых людей, рассказы очевидцев и хроникеров о значимых событиях, публицистика, обсуждающая настоящее и будущее России, эссеистика, травелог — рассказы о путешествиях, городах и странах, исследования, посвященные как научным открытиям, так и бытовым, каждодневным вещам (например, истории мороженого) и, конечно, учебники и практические руководства.

Кто это издает? Практически все крупные издательства в России отдают должное нон-фикшн и выпускают мемуарные серии, руководства по здоровому образу жизни, путеводители.

Есть и издатели, специализирующиеся на выпуске «литературы факта». В питерском «Издательстве Ивана Лимбаха», считают, что нон-фикшн — это «продукт возобновляемого спроса», «книги, рассчитанные на взыскательную, думающую, образованную читательскую аудиторию». В серии «Вещи в себе» издательство выпускает книги, которые можно условно объединить жанром «история вещей»: например, про порох или соль.

Издательство «БХВ-Петербург» в рамках направления нон-фикшн или документальная литература запланировало выпуск нескольких серий (с первыми из них — «Лаборатория творчества» и «Окно в историю» — читатели начали знакомиться в 2011 г.).

Подобного рода издательская политика обусловлена изменениями в литературных пристрастиях российских читателей: ростом интереса к документальной литературе, совмещающей просвещение и развлечение.

В 2008 г. фонд «Династия» учредил новую премию в области литературы нон-фикшн — «Просветитель».

Цель учреждаемой премии — привлечь внимание читателей к просветительскому жанру, поощрить авторов и создать предпосылки для расширения рынка просветительской литературы.

Книга, номинируемая на премию, должна быть написана на русском языке, она может быть посвящена проблемам естественнонаучного знания, лингвистике, философии или истории.

## **Длинный список премии «Просветитель» 2012 г.<sup>1</sup>**

1. Аксенова Мария Дмитриевна. «Знаем ли мы русский язык?» В 2 т. М.: ЗАО Издательство «Центрполиграф», 2012.
2. Аузан Александр Александрович. «Институциональная экономика для чайников». М.: Фешн-Пресс, 2011.
3. Богушевский Сергей, Малютин Антон. «7 научных прорывов России и еще 42 открытия, о которых нужно знать». М.: Эксмо, 2011.
4. Ваганов Андрей Геннадьевич. «Жанр, который мы потеряли». М.: АНО «Журнал “Экология и жизнь”», 2012.
5. Вишняцкий Леонид Борисович. «Неандертальцы: история несостоявшегося человечества». СПб.: Нестор-История, 2010.
6. Громов Александр Николаевич. «Удивительная Солнечная система». М.: Эксмо, 2012.
7. Дьячук Игорь Анатольевич. «Военно-духовные ордена». СПб.: Реноме, 2010.
8. Задереев Егор Сергеевич, Яковлева Анна. «Лаборатория Красного Яра. Научные ответы на космические вопросы». Красноярск: ООО «Издательство Поликор», 2011.
9. Зубов Александр. «Колумбы каменного века. Как заселялась наша планета». М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012.
10. Зуев Виктор Абрамович. «Многоликий вирус. Тайны скрытых инфекций». М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012.
11. Иванов Сергей Аркадьевич. «В поисках Константинополя. Путеводитель». М.: Издательство «Вокруг Света», 2011.
12. Ковалев Борис Николаевич. «Повседневная жизнь населения России в период нацистской оккупации». М.: Молодая Гвардия, 2011.
13. Мещеряков Александр Николаевич. «Император Мейдзи и его Япония». М.: Наталис, 2009.
14. Млечин Леонид Михайлович. «Ленин. Соблазнение России». СПб.: Питер, 2012.
15. Образцов Петр Алексеевич. «Мир, созданный химиками. От философского камня до графена». М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2011.

<sup>1</sup> Пасека интеллектуалов — <http://premiaprosvetitel.ru/info/?159> ; [http://strf.ru/material.aspx?CatalogId=222&d\\_no=50298](http://strf.ru/material.aspx?CatalogId=222&d_no=50298)

16. Островский Андрей Николаевич. «Повелители бездны». М.; СПб.: Зоол. инст. РАН, Товарищество научных изданий КМК, 2009.

17. Панюшкин Валерий Валерьевич. «Восстание потребителей». М.: Астрель: Сogrus, 2012.

18. Писаревский Борис Меерович, Харин Виталий Тимофеевич. «О математике, математиках и не только» М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012.

19. Разлогов Кирилл Эмильевич. «Мировое кино. История искусства экрана». М.: Эксмо, 2011.

20. Решетников Владимир Петрович. «Почему небо темное. Как устроена Вселенная». Фрязино: Век 2, 2012.

21. Сурдин Владимир Георгиевич. «Разведка далеких планет». М.: Физматлит, 2011.

22. Танасийчук Виталий Николаевич. «Цокотуха ли муха? Записки старого энтомолога». М.: Товарищество научных изданий КМК, 2011.

23. Эрлих Генрих Владимирович. «Золото, пуля, спасительный яд. 250 лет нанотехнологий». М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2012.

### **Короткий список 2012 г.**

#### *Гуманитарные науки*

1. Иванов Сергей Аркадьевич. «В поисках Константинополя. Путеводитель по Византийскому Стамбулу и окрестностям». М.: Издательство «Вокруг Света», 2011.

2. Ковалев Борис Николаевич. «Повседневная жизнь населения России в период нацистской оккупации». М.: Молодая Гвардия, 2011.

3. Мещеряков Александр Николаевич. «Император Мейдзи и его Япония». М.: Наталис, 2009.

4. Млечин Леонид Михайлович. «Ленин. Соблазнение России». СПб.: Питер, 2012.

#### *Естественные и точные науки*

1. Зуев Виктор Абрамович. «Многоликий вирус. Тайны скрытых инфекций». М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012.

2. Решетников Владимир Петрович. «Почему небо темное. Как устроена Вселенная». Фрязино: Век 2, 2012.

3. Сурдин Владимир Георгиевич. «Разведка далеких планет». М.: Физматлит, 2011.

4. Эрлих Генрих Владимирович. «Золото, пуля, спасительный яд. 250 лет нанотехнологий». М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2012.

### *Причины роста интереса к невыдуманной литературе:*

- В плане литературы (художественной) мы живем в таком виртуальном мире, который неадекватно отражает действительность. Слишком много «фикшн» было в нашей жизни, и поэтому нон-фикшн — это попытка уравнять, компенсировать беллетризацию современной жизни (Алексей Варламов, писатель).
- Интерес к дневникам и мемуарам не случаен. Это интересно читать, и это позволяет оценивать частную жизнь людей, а через частную жизнь людей понимать историю (Алексей Варламов, писатель).
- Нон-фикшн стал чуть ли не основным инструментом осмысления обществом самого себя (Маша Гессен, журналист, писатель).

### *3. Особенности литературы non-fiction. Ее основное отличие от литературы художественной.*

Литература non-fiction — одна из форм представления информации (как правило, интеллектуальной).

От художественной литературы ее отличает следующее:

- четкая направленность (источник определенной информации: только факты или почти факты);
- способ подачи материала (биография, мемуары, исследование, рассказ, эссе и др.);
- глубина рефлексии;
- артикулированность авторской позиции.

## **Рефлексия**

1. Чем, по-вашему, можно объяснить «разброс» трактовок понятия «литература non-fiction»? На основе лекционного материала сформулируйте определение данного понятия.

2. Из списка рекомендованной для прочтения литературы non-fiction (см. *Занятие 17*) выберите 4–5 наименований, которые привлекли ваше внимание и вызвали желание прочитать их. Мотивируйте свой выбор.

## II. Комиксы и манга в контексте чтения современной молодежи

### Вызов

1. Дайте определение понятий «изотекст», «комиксы».
2. Запишите, какие комиксы/мангу вы читали (название произведения, автор). Сформулируйте свое отношение к книгам данного литературного формата.
3. Назовите 3–4 возможные причины, по которым более 40 % современных подростков отдает предпочтение комиксам/манге.

### План и краткое содержание темы

1. Изотекст как литературный формат.

**Комикс** (а также: манга, манхуа, манхва, америманга, графическая новелла, изотекст) — форма (формат) визуального искусства, состоящая из картинок, объединенных с текстом в виде «баллонов» или надписей рядом с изображением.

*Графические тексты*, существующие априори в художественной среде как определенный пласт культуры, — это не литературный жанр, а литературный формат, который охватывает практически все традиционные жанры литературы.

**Комикс** (от англ. *comic* — смешной) — серия рисунков с краткими текстами, образующая определенное связное повествование. В самом корне слова «комикс», зашифровано то, что должно вызывать улыбку, дарить радость. Тем не менее, это всего лишь поверхностное определение. Комиксы в своих сюжетах охватывают огромный диапазон различных жанров: комедия, ужасы, научная фантастика, драма, триллер, мелодрама и т. д. Несмотря на все разнообразие стилей и жанров, основной задачей комикса является вызвать в читателе чувства и эмоции.

Комикс — это единство повествовательного текста и визуального действия. Важен также принцип передачи диалога при помощи *филактера*. В Древней Греции *филактерами* назывались амулеты и талисманы, которые люди носили на себе. Применительно к комиксу *филактер* означает словесный «пузырь», кото-

рый выдувается из уст персонажа. Внутри него заключена укороченная (комикс не болтлив) прямая речь, реплика, обращенная к партнеру. По своей природе комикс диалогичен, ему свойственна парность героев, он тяготеет к драматургическому принципу.

Классический газетный комикс состоит из четырех или шести рисунков, связанных единством времени и действия повторяющихся героев. В пределах ограниченного пространства всякий раз происходит завязка и кульминация события, которое парадоксальным образом сохраняет «открытый конец» — бесконечное «продолжение следует» (Википедия).

### *Из истории комиксов*

Предшественник комикса был изобретен художниками эпохи Возрождения. Сначала они рисовали на куске картона этюды картин, фресок, гобеленов или витражей, которые занимали большую площадь. Техника использования этюдов, называемых картоном, сохранилась у художников и по сей день.

Затем газеты и журналы начали использовать рисунки как иллюстрации к новостям и комментариям, а также просто для развлечения. Эти картинки назывались карикатурами. А еще раньше, когда газет еще не было, знаменитые карикатуристы Хогарт, Гойя, Домье и Роуландсон рисовали целые серии картинок на одну тему. Эти картинки часто были посвящены приключениям одного персонажа. Они-то и были предшественниками современных комиксов.

Первый комикс появился в начале XX века. Ричард Аутколт придумал комикс под названием «Бастер Браун» и издал его в 1902 году. Он был так популярен, что дети по всей стране играли в Бастера Брауна.

Спустя некоторое время появились журналы, с так называемыми «супергеройскими комиксами». Комичность отошла на второй план, уступив место приключениям. Яркими представителями являются Супермен и Бэтмэн. Чуть позднее компания Marvel представляет всеобщему вниманию известных каждому героев: Человек-Паук, Люди-Икс, Фантастическая четверка, Халк,



Железный человек и пр. По мотивам многих комиксов сняты кинокартины.

Еще одной отличительной чертой комиксов являются *спин-оффы*, когда каким-то образом объединяются две вселенные и их герои сражаются между собой. Кто сильнее? Чужой или Хищник? Терминатор или Робокоп? ([potomy.ru/things/485.html](http://potomy.ru/things/485.html))

Существуют также работы, предназначенные «только для взрослых» (например, «Город грехов» Фрэнка Миллера).

Сегодня комикс стал доступен и в электронном виде, будь то цифровые версии комиксов от Marvel или компьютерные игры. Ярким примером игр по комиксам является «XIII» и «Penny Arcade — Precipice of Darkness». Множество игр выходит после экранизаций.

Манга — «гротески», «странные картинки», японские комиксы. Отличаются от остальных комиксов тем, что читаются не слева направо, а справа налево и с черно-белыми иллюстрациями.

Мангака — создатель манги.

Аниме — японская анимация.

Отаку — человек, маниакально увлекающийся чем-либо. В России так обычно называют фанатов аниме и манги.

Фанфик — авторские работы фанатов манги, описывающие дальнейшее развитие событий, возможные предыстории героев и др.

Косплей — «костюмированная игра» — форма воплощения действия, совершаемого на экране. Представления, на которых анимешники переодеваются в костюмы героев аниме и манги.

Косплеер — участник косплея.

Манхва — корейские комиксы.

Маньхуа — китайские комиксы.

Америманга — американские, английские комиксы.

Что характерно для графических произведений?

1. Основанность повествования только на действии. Любой комикс представляет собой развитие сюжетного действия от поступка к поступку через конфликт к развязке.

2. Ориентированность на изображение, что многократно усиливает возможности текста. Главное в комиксах — картинка.

А это то, к чему привыкла молодежь, проводя значительное время перед телевизором (где в числе прочего смотрят и аниме).

3. Легко усваиваемая и считываемая форма, почти примитивная. Текста мало: это, как правило, реплики и отдельные недialogовые титры. Фразы комиксов, заключенные в «пузыри» или облака-бабблы, просты, лаконичны и, конечно, контрастируют с текстом произведений «высоких жанров».

4. Дискретная, фрагментарная, клиповая форма графических текстов адекватна современному ритму жизни. «Комикс, как и ежедневный поток новостей в Интернете, может бесконечно воспроизводиться, варьируясь по типу конструктора с неким ограниченным набором смысловых модулей»<sup>1</sup>.

5. Изображение супергероев как архетипов современной мифологии. Человек-Паук, Железный Человек, Бэтман, Сейлор Мун и другие персонажи комиксов являются идолами молодежи.

6. Следует отметить, что комиксы привлекают подростков и обращением к важным для них темам: проблеме общения со сверстниками и взрослыми, первой любви, социальной несправедливости и др.

7. Привлекательность изотекстов состоит и в том, что их чтение доставляет удовольствие читателям. Картинка простотой своего выполнения обращена к детскому (архаическому) сознанию и потому воздействует на психику на уровне спинного мозга, т. е. доставляет удовольствие при минимуме интеллектуальных затрат со стороны воспринимающего.

Есть ли какие-то плюсы в обращении к данному жанру?

Российский социолог Л. Янков выделяет несколько положительных моментов в чтении графических текстов: привлечение к чтению и развитие интереса к разным жанрам «обычной» литературы; расширение словарного запаса; доставление удовольствия; развитие креативности и др.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Горлова Л. Комикс как система кодов // Изотекст: Статьи и комиксы / сост. А.И. Кунин. М., 2010. С. 71.

<sup>2</sup> Янков А. Графические новеллы и комиксы в контексте приобщения молодежи к чтению // Изотекст: Статьи и комиксы / сост. А.И. Кунин. М., 2010. С. 219.

Большинство зарубежных исследователей видят в чтении изотекстов:

1) возможность обучения диалогу и связному построению текста. «Иллюстрации столь же важны, сколь и слова, на их основе учащиеся тоже учатся делать выводы. Во многих подобных книгах достаточно богатый словарь и структура и структура предложений, учителя могут использовать их для изучения двойных значений слов, для знакомства с малоупотребительными словами и литературными аллюзиями»<sup>1</sup>;

2) путь к развитию критического мышления, информационной грамотности, представляющей собой умение анализировать информацию и понимать механизмы создания смысла. «В мире, где доминируют СМИ, необходимо уметь общаться со словом... Комиксы же предлагают молодежи, особенно подросткам, индивидуальный, сосредоточенный на самом ученике путь к новым видам критической грамотности. Молодые люди должны находить и оценивать информацию в новых форматах (включая гипермедийный); понимать, как затрагивает их новый видеоряд; уметь сортировать разнообразные медийные сообщения — от рекламных баннеров в Интернете до видеоигр; разбираться в создаваемых в разных точках планеты продуктах масс-медиа и осознавать то огромное влияние, которое оказывают коммуникационные технологии на наш мир»<sup>2</sup>.

В Россию изотексты пришли около двух десятилетий назад. Нашими читателями, воспитанными на русской классике, они не воспринимались всерьез, в лучшем случае их считали детским чтением. В настоящее время от шквала изотекстов на российском рынке не скрыться, коль скоро наша страна входит в пространство мировой культуры. Графические тексты перестали быть приметой субкультуры и двинулись «широким фронтом» к нашему читателю: изотексты размещены в свободном доступе в Ин-

<sup>1</sup> Критическое мышление и новые виды грамотности: сб. / сост. О. Варшавер. М., 2005. С. 38

<sup>2</sup> Шварц Г. Роман в картинках // Критическое мышление и новые виды грамотности: сборник / сост. О. Варшавер. М., 2005. С. 38.

тернете; созданы книжные издательства, которые либо занимаются только выпуском манги («Сакура-пресс», «Исстари Комикс», «Росмэн», «Бумкнига»), издаются интернет-журналы и печатные журналы о комиксах («Хроники Чендрика», «guManga»). Пропаганде изотекстов способствует проведение фестивалей в Москве и Санкт-Петербурге (например, фестиваль «КимМиссия»), круглых столов (РГМБ: «Судьба манги в России. Манга как часть визуальной культуры»), выставок (Москва: «Комикс-стилистика в современном искусстве»), открытие аниме-магазинов. Активно проявляет себя в распространении манги и фандома: именно он является организатором проведения косплеев во многих городах России. Существенную роль в пробуждении интереса к изотекстам играет и появление доморощенных мангак (у нас их чаще называют «комиксмэны», «комиксисты»). (Например, комиксистка из Челябинска Светлана Чежина — псевдоним Мидорикава Цуеси — завоевала второе место на «International Manga Award» в 2008 году, где представляла свою мангу «Портрет».)

### Рефлексия

1. Составьте (словесно/графически) «портрет» читателя комиксов/манги.
2. Обратитесь к понятиям «литературоцентризм», «вербальная культура» и «визуальная культура». Сформулируйте главные причины отторжения комиксов/манги старшим поколением российских читателей.
3. Сформулируйте свое отношение к изотекстам.

# РАЗДЕЛ 2

## ПРАКТИКУМ

### Занятие 1

### Мой читательский профиль

#### Подготовка к занятию

##### Вопросы и задания

1. Подготовьте материал для раздела «Мой читательский профиль». Для этого заполните анкеты. Результаты анкет надо сдать преподавателю. Распечатывать все анкеты не требуется, отвечать нужно в формате: номер вопроса — номер (номера) ответа.

##### **1.1. Анкета «Какой я читатель?»**

**1. В свободное от учебы время вы предпочитаете** (*отметьте, пожалуйста, не более пяти позиций*):

- 1) читать книги;
- 2) читать газеты, журналы;
- 3) смотреть телевизор;
- 4) смотреть видео;
- 5) «общаться» с компьютером;
- 6) слушать радио;
- 7) заниматься спортом;
- 8) посещать театры;
- 9) посещать музеи, выставки, экскурсии;
- 10) посещать концерты;
- 11) посещать развлекательные заведения;
- 12) посещать образовательные курсы;
- 13) совершать путешествия, заниматься туризмом;

- 14) общаться с друзьями;
- 15) общаться с родственниками, членами семьи;
- 16) работать, зарабатывать деньги;
- 17) заниматься домашним хозяйством;
- 18) ходить по магазинам (шоппинг);
- 19) другое (*напишите, что именно*) \_\_\_\_\_

## **2. Какой литературе вы отдаете наибольшее предпочтение?**

- 1) русской дореволюционной (до 1917 года);
- 2) западной классической;
- 3) восточной классической;
- 4) советской литературе;
- 5) современной российской литературе;
- 6) западной литературе XX века;
- 7) восточной литературе XX века;
- 8) современной западной литературе;

**3. Художественную литературу какого жанра вы предпочитаете?** (*Отметьте, пожалуйста, не более трех из предложенных вариантов ответов.*)

- 1) ода, элегия, лирическое стихотворение;
- 2) фантастика;
- 3) фэнтези;
- 4) детектив;
- 5) мистика, ужасы;
- 6) приключения;
- 7) исторический роман;
- 8) мемуары, биографии;
- 9) философский роман;
- 10) трагедия;
- 11) сказки, мифы, легенды, саги;
- 12) психологический роман;
- 13) литература по искусству, музыке, театру, кино;
- 14) юмор, сатира, пародийные произведения;
- 15) любовный роман;
- 16) другого жанра (*напишите, какого*) \_\_\_\_\_

**4. Назовите три своих любимых литературных произведения (укажите автора и название).**

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

**5. Что побуждает вас читать именно эти произведения (отметьте, пожалуйста, не более трех позиций):**

- 1) мне очень нравятся герои этих произведений;
- 2) эти произведения вызывают во мне эмоциональный отклик;
- 3) поведение героев может служить для меня примером;
- 4) в поведении героев я узнаю многие свои черты;
- 5) это очень известные произведения, и я должен быть с ними знаком;
- 6) я здесь узнаю много нового о человеческих отношениях и поведении людей в различных ситуациях;
- 7) меня волнует тема произведений;
- 8) эти произведения заставляют задуматься над важными нравственными проблемами;
- 9) я думаю, что эти произведения обладают ярко выраженной художественной ценностью;
- 10) эти произведения порекомендовали мне родители;
- 11) эти произведения популярны среди моих друзей;
- 12) эти произведения включены в программу;
- 13) мне нравятся все произведения этих авторов;
- 14) мне нравятся все произведения этого жанра;
- 15) мне нравится литературный стиль (композиция) этих произведений.

**6. Как часто вы читаете художественную литературу помимо программы?**

- 1) постоянно, практически ежедневно;
- 2) время от времени, эпизодически;
- 3) практически не читаю;
- 4) совсем не читаю.

**7. Сколько книг вы прочитали за последний месяц?**

---

**8. Какие именно?** (*Напишите названия и авторов книг.*)

---

**9. Обсуждаете ли вы прочитанные книги со своими друзьями?**

- 1) да, делаю это постоянно;
- 2) да, но только особенно понравившиеся произведения;
- 3) делаю это крайне редко;
- 4) не обсуждаю.

**10. Обсуждаете ли вы прочитанные книги с членами своей семьи?**

- 1) да, делаю это постоянно;
- 2) да, но только особенно понравившиеся произведения;
- 3) делаю это крайне редко;
- 4) не обсуждаю.

**11. Обсуждали ли вы прочитанные книги со своими преподавателями помимо учебных занятий?**

- 1) да, делаю это постоянно;
- 2) да, но только особенно понравившиеся произведения;
- 3) делаю это крайне редко;
- 4) не обсуждаю.

**12. Записаны ли вы в какую-либо библиотеку, помимо институтской?**

- 1) нет (*если вы ответили «нет», переходите к вопросу ? 17*);
- 2) да (*напишите название библиотеки; если вы записаны в несколько библиотек, напишите название той, которую вы чаще всего посещаете*) \_\_\_\_\_.

**13. Как часто вы посещаете эту библиотеку?**

- 1) раз в неделю;
- 2) раз в месяц;
- 3) раз в два-три месяца;
- 4) два-три раза в год.

**14. Кто посоветовал вам туда записаться?**

- 1) друзья;
- 2) родители;
- 3) родственники;



- 4) преподаватель литературы;
- 5) другие люди (*напишите, кто*) \_\_\_\_\_;
- 6) я ни с кем это не обсуждал, это было мое решение.

**15. Что привлекает вас в посещении этой библиотеки?**

- 1) она находится рядом с моим домом;
- 2) в ней удобная система поиска нужной мне литературы;
- 3) она хорошо укомплектована;
- 4) привлекает сама атмосфера;
- 5) в этой библиотеке я могу встретить моих друзей;
- 6) другое (*укажите, что именно*) \_\_\_\_\_;
- 7) меня ничего в ней не привлекает.

**16. Легко ли вы ориентируетесь в каталогах библиотеки и справочной информации?**

- 1) да, я умею пользоваться всеми фондами библиотеки;
- 2) я умею пользоваться только бумажными каталогами;
- 3) я умею пользоваться только электронным каталогом;
- 4) у меня часто возникают трудности в нахождении нужной информации.

**17. Проходили ли вы специальное обучение, связанное с умением читать, конспектировать научную, учебную и художественную литературу, составлять тезисы и планы?**

- 1) да, я проходил такое обучение;
- 2) я получал эти знания самостоятельно;
- 3) я получал эти знания попутно в школе на уроках по \_\_\_\_\_ / занятиях по \_\_\_\_\_ (*подчеркнуть нужное, указать предмет*);
- 4) нет, я не проходил специального обучения.

**18. Покупаете ли вы книги самостоятельно?**

1) нет (*если вы выбрали этот вариант ответа, переходите к следующему вопросу*)

2) да (*напишите названия трех последних книг, которые вы купили сами*):

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**19. Что побудило вас купить именно эти произведения (отметьте, пожалуйста, не более трех позиций):**

- 1) мне понравилось оформление книги;
- 2) я купил их в подарок другу (знакомому, родителям, кому-нибудь из родственников и т. п.);
- 3) это очень известные произведения, и я должен быть с ними знаком;
- 4) меня взволновала тема произведений;
- 5) в этих книгах я хотел прочитать что-то новое о человеческих отношениях и поведении людей в различных ситуациях;
- 6) я считаю, что эти произведения обладают ярко выраженной художественной ценностью;
- 7) эти произведения порекомендовали мне родители;
- 8) эти произведения популярны среди моих друзей;
- 9) знание этих произведений требуется для сдачи экзамена/зачета/коллоквиума;
- 10) эти произведения порекомендовал мне мой преподаватель литературы;
- 11) мне нравятся произведения этого автора;
- 12) мне нравятся произведения этого жанра;
- 13) мне нравится литературный стиль (композиция) этих произведений;
- 14) эти произведения посоветовали мне мои друзья;
- 15) эти произведения рекламировались в СМИ;
- 16) другое \_\_\_\_\_.

**20. Есть ли у вас собственная библиотека, книжная полка, где хранятся только ваши книги?**

- 1) да;
- 2) нет.

**21. Существует ли у вас собственная домашняя картотека (список книг, которые вы прочитали или планируете прочитать)?**

- 1) да, я имею такую картотеку дома;
- 2) да, я имею такую картотеку по книгам, имеющимся у меня дома;

3) да, я имею такую картотеку по интересующим меня книгам, которых нет в моей домашней библиотеке;

4) нет, но я всегда хотел завести такую картотеку;

5) нет, я не испытываю потребности в такой картотеке.

**22. Интересуетесь ли вы литературными новинками?**

1) да;

2) нет.

**23. Откуда вы получаете наиболее полезные и интересные сведения?**

1) из книг;

2) по радио;

3) по телевизору;

4) из газет, журналов;

5) от родителей;

6) от друзей;

7) от учителей;

8) из учебников;

9) из Интернета и других компьютерных сетей;

10) другое (*напишите, откуда*) \_\_\_\_\_

**24. Выписывают ли ваши родители (или те, с кем вы вместе живете) какие-либо газеты или журналы?**

1) да (*напишите, какие*) \_\_\_\_\_;

2) нет.

**25. Выписываете ли вы сами какие-либо газеты или журналы?**

1) да (*напишите, какие*) \_\_\_\_\_;

2) нет.

**26. Какие периодические издания (газеты, журналы) вы более-менее регулярно читаете?**

---

**27. Читаете ли вы книги в электронной версии?**

1) да;

2) нет.

**28. Обращаетесь ли вы к электронным библиотекам?**

1) да, делаю это постоянно;

2) да, делаю это крайне редко;

- 3) нет, я не знаю, как это сделать;  
 4) нет, мне хватает других ресурсов (традиционных библиотек, информационных сайтов);  
 5) нет, так как считаю их неэффективными<sup>1</sup>.

**1.2. Анкета «Как я читаю?», проставьте знак ✓ соответствующей графе** (преподавателю надо сдать ответы в формате: номер вопроса — да, нет, иногда (*должно быть записано одно слово из трех*)).

№ п/п	Вопрос	Да	Нет	Иногда
1	Я активный читатель, я думаю во время чтения не только о сюжете, но и о том, как я читаю			
2	До начала чтения я ставлю себе цель и проверяю, правильно ли я читаю			
3	Разные тексты я читаю по-разному. Если это повествовательный текст, то я обращаю внимание на его персонажей, время и место действия. В информационном тексте я обращаю внимание на факты, в тексте-рассуждении — на мнения, точку зрения, аргументы			
4	До начала чтения я читаю заголовки и подзаголовки, просматриваю названия глав, иллюстрации			
5	До начала чтения я спрашиваю себя: о чем может быть этот текст. Я прогнозирую содержание			
6	Иногда я читаю текст быстро, иногда медленно, иногда пропускаю несколько страниц, иногда перечитываю			
7	Во время чтения я задаю себе вопрос: о чем эта часть текста. Соединяется ли она по смыслу с предшествующей? Я слежу за своим пониманием текста			
8	Я обращаю внимание на незнакомые слова, определяю их значение по контексту, смотрю в словаре			

<sup>1</sup> Составлена на основе анкеты «Читатель XXI века» // Библиотека в школе. 2006. № 17.

№ п/п	Вопрос	Да	Нет	Иногда
9	Закончив чтение, я спрашиваю себя: а) что я узнал нового? б) что еще я знаю по этому вопросу? в) что мне хочется еще узнать			
10	Закончив чтение, я запоминаю автора книги, ее название и впечатления о ней			
11	Закончив чтение, я задаю себе вопрос: все ли я понял в этом тексте?			
12	Я веду Дневник чтения (Портфель чтения), где записываю ответы на все вопросы			

Подсчет результатов: «Да» — 1 балл, «Нет» — 0 баллов, «Иногда» — 0,5 баллов.

Анализ результатов: 12 баллов — очень хороший читатель, 6 баллов — средний уровень, менее 6 баллов — надо улучшать умение читать.

2. На основании анкет 1.1 и 1.2 напишите небольшое эссе «Я — читатель». Не забудьте упомянуть, как началась ваша читательская биография, рассказать о своих читательских предпочтениях и о том, кто (или что) повлиял на формирование ваших читательских вкусов.

## План занятия и комментарии к нему

**Задание 1.** Прочитайте текст и выполните (письменно) задания после текста<sup>1</sup>.

### Подарок

Сколько дней она просидела вот так, наблюдая, как холодная бурная вода медленно скрывала под собой отвесный берег реки. Она слабо помнила, когда начался этот дождь, пришедший с юга в их болотистые места и теперь стучавший по стенам ее дома. Потом вода начала медленно подниматься, остановилась на какое-то мгновение, и река потекла вспять. Постепенно вода заполнила все канавы, рвы и затопила низкие места. Ночью, пока она спала, река поглотила дорогу и отрезала ее от мира. Течение унесло лодку, и теперь женщина осталась в полном одиночестве в доме, похожем на обломки, выброшенные речным потоком к берегу. Вода уже

<sup>1</sup> Задание взято из материалов PISA–2000.

дошла до смоленых свай и фундамента. И все продолжала прибывать.

Насколько она видела, устье реки превратилось в море, заливаемое струями дождя, а сама река затерялась в его просторах. Ее дом когда-то был построен таким образом, чтобы можно было переждать любое наводнение, если оно когда-нибудь произойдет, но теперь он был слишком старым. Скорее всего часть досок внизу сгнила. Может быть, цепь, которой был привязан ее дом к огромному дубу, порвется, и дом поплывет по течению, туда же, куда уплыла и ее лодка.

Никто не может прийти на помощь. Она может кричать, но это бесполезно, никто ее не услышит. Повсюду на реке люди пытались спасти то небольшое, что можно спасти, и спасались сами. Чей-то дом проплывал мимо так тихо, что ей показалось, что она присутствует на похоронах. Ей показалось, что она знала, чей это был дом, хотя его было плохо видно. Должно быть, хозяевам удалось перебраться в безопасное место. Позже, когда дождь и темнота усилились, она услышала рев пантеры в верховье реки.

Теперь дом казался живым существом, дрожащим от холода. Ей удалось поймать лампу, когда она падала со стола около кровати, крепко зажать ее ногами. Издавая скрипы и стоны, дом съехал с глины и поплыл, раскачиваясь, как поплавок, поворачиваясь и подчиняясь течению реки. Она ухватилась за край кровати. Раскачиваясь из стороны в сторону, дом отплыл, насколько ему позволила цепь. Затем последовал удар, жалобный скрип и тишина. Медленно он поплыл назад мимо места, где всегда стоял. У нее перехватило дыхание, она долго сидела неподвижно, ощущая, как дом раскачивается из стороны в сторону. Темнота опустилась сквозь пелену дождя, и она заснула, держась за кровать и положив голову на руки.

Ночью ее разбудил чей-то крик, он был такой тоскливый, что она оказалась на ногах раньше, чем проснулась. В темноте она споткнулась о кровать. Крик донесся с реки. Она слышала, как что-то большое двигается, издавая ужасные стонущие звуки. Это мог быть другой дом. Потом что-то ударилось о ее дом и проскользило по всей его длине. Это было дерево. Она услышала, как оно проплывало мимо, и остались только звуки дождя и шум реки. Свернувшись калачиком, она уже почти уснула, когда вдруг раздался другой крик. Так близко, словно в ее комнате. Вглядываясь в тем-

ноту, она рукой нащупала на кровати холодное дуло винтовки. Она положила ее на колени. «Кто там?» — закричала она.

В ответ еще раз раздался крик, на этот раз менее пронзительный, но усталый. Что-то было на крыльце, она слышала, как оно двигалось там. Половицы скрипели, и она смогла услышать, как падали какие-то предметы. Затем она услышала, как кто-то царапает стену, как будто старается проникнуть внутрь. Теперь она знала, кто это был. Большая кошка, спрыгнувшая с проплывающего мимо дерева. Ее в качестве подарка принесло течение.

Невольно она провела рукой по сжимающегося от ужаса горлу. Винтовка лежала у нее на коленях. Она никогда в жизни не видела пантеры. Ей рассказывали о них, и издалека она слышала их стонущие крики. Кошка опять скребла по стене, стучала по окну рядом с дверью. Пока она сможет защитить окно и удержать кошку за стеной, она будет в безопасности. Снаружи животное перестало скрести когтями по ржавой сетке. Время от времени оно скулило и рычало.

Когда свет проник наконец-то сквозь дождь, она все еще сидела на кровати, замерзшая и неподвижная. Ее руки, привыкшие грести, болели, судорожно сжимая винтовку. Она не позволяла себе двигаться, боясь, что любой звук может спровоцировать кошку. Застыв на кровати, она раскачивалась вместе с домом. А дождь все шел и шел, и казалось, что он никогда не кончится. Сквозь серый рассвет она наконец смогла увидеть рябую от дождя воду и вдалеке неясные очертания верхушек затонувших деревьев. Кошка не двигалась. Может быть, животное ушло. Отложив ружье, она скользнула с кровати и беззвучно подошла к окну. Кошка была все еще там. Она лежала на краю крыльца и смотрела на дуб, к которому был привязан дом, как бы оценивая возможность перепрыгнуть на него. Пантера не показалась ей такой уж страшной, когда она увидела ее. Ее шерсть слиплась, от голода бока провалились и торчали, она била хвостом из стороны в сторону. Будет легко сейчас застрелить кошку. Она стала двигаться назад, чтобы взять ружье, когда пантера повернулась. Без всякого предупреждения или движения мускулов, не припадая к земле, пантера прыгнула на окно, разбив стекло. Она упала на спину, закричала и схватила ружье, а затем выстрелила в окно. Теперь она уже не могла видеть пантеру, но чувствовала, что промахнулась.

Животное начало двигаться. Она могла видеть ее голову и спину, когда она проходила мимо.

Дрожа, она вернулась к кровати и легла. Успокаивающий шум реки и дождя, всюду проникающий холод заставил забыть о ее цели. Она наблюдала за окном и держала ружье наготове. Подождав немного, она подошла посмотреть. Пантера заснула, ее голова лежала на лапах, как у обыкновенной домашней кошки. Первый раз с тех пор, как начался дождь, ей захотелось плакать, пожалеть себя, людей, все, что пострадало от наводнения. Скользя по кровати, она накинула на плечи стеганое одеяло. Ей следовало бы выбраться отсюда, пока она еще могла, когда еще существовали дороги или пока не унесло ее лодку. Раскачиваясь вместе с домом, она почувствовала сильную боль в желудке, напомнившую ей, что она давно не ела. Она вспомнила, как долго она не ела. Как и пантера, она была очень голодной. Пробравшись в кухню, она развела огонь из нескольких оставшихся поленьев. Если паводок продлится, ей придется пустить на растопку стул или, может быть, даже стол. Взяв остатки копченого окорока, висевшего на крюке, она отрезала толстые куски коричневатого-красного мяса и положила на сковородку. Запах жарящегося мяса вызвал у нее головокружение. У нее еще было старое печенье, оставшееся с того дня, когда она готовила в последний раз, и она могла приготовить себе кофе, так как воды хватало.

Во время приготовления еды она почти забыла о пантере, пока та жалобно не завывала. Кошка тоже была голодна. «Дай мне поесть, — сказала она, обращаясь к животному. — Потом я позабочусь о тебе». И она рассмеялась. Когда она вешала остатки окорока обратно на крюк, пантера так закричала, что руки ее задрожали.

Поев, она вернулась и взяла винтовку. Вода подняла дом так высоко, что он уже не соприкасался с утесом, когда вода раскачивал его. Еда согрела ее. Она могла бы избавиться от кошки, пока еще светло. Она медленно подползла к окну. Животное все еще было там. Мяукая, оно опять начало двигаться по крыльцу. Она смотрела на него некоторое время, не испытывая никакого страха. Затем, не осознавая того, что делает, она отложила в сторону ружье и, обойдя кровать, направилась к кухне. Позади нее двигалась беспокойная пантера. Она взяла все, что осталось от окорока, и, вернувшись назад к окну, кинула его сквозь разбитое стекло. По



другую сторону окна она услышала голодный рев, и что-то похожее на удивление передалось ей от пантеры. Потрясенная сделанным, она вернулась к кровати. Она слышала, как пантера рвет мясо. Дом продолжал раскачиваться.

Когда она проснулась, она сразу же поняла, что все изменилось. Дождь кончился. По движениям дома она поняла, что он уже не раскачивается на воде. Открыв дверь, она увидела сквозь разорванную сетку совершенно другой мир. Дом стоял на своем прежнем месте на утесе. Внизу бурлила вода, но она уже не покрывала землю между дубом и домом. Пантера ушла. Прыгнув с крыльца на дуб, она оставила на топкой земле неясные следы, которые уже начинали исчезать. На крыльце валялась обглоданная до белизны кость, оставшаяся от окорока.

- ◇ Прочитайте начало разговора между людьми, которые обсуждают рассказ подарок:

*Первый участник:* Мне кажется, что героиня рассказа бесщедна и жестока.

*Второй участник:* Как вы можете так говорить? Я считаю, что она способна к состраданию и добру.

- ◇ Приведите факты из рассказа, которыми участники разговора могли бы подтвердить свою точку зрения.

*Первый участник разговора* \_\_\_\_\_

*Второй участник разговора* \_\_\_\_\_

- ◇ Какова ситуация, в которой находилась женщина в начале рассказа?

*(Правильное высказывание отметьте знаком ✓):*

- Она не ела и слишком ослабела, чтобы покинуть дом.
  - Она защищает себя от дикого животного.
  - Ее дом со всех сторон окружен водой.
  - Разлившаяся река унесла ее дом.
- ◇ Есть два упоминания о пантере в начале рассказа: «...ее разбудил чей-то крик, он был такой тоскливый», «В ответ еще раз раздался крик, на этот раз менее пронзительный, но усталый», «...издалека она слышала их тоскующие крики». Объясните, с какой целью автор именно так говорит о пантере.

- ◇ «Издавая скрипы и стоны, дом съехал...» Что случилось с домом? (*Правильное высказывание отметьте знаком ✓*):
- Он развалился.
  - Он поплыл.
  - Он врезался в дуб.
  - Он погрузился на дно реки.
- ◇ Как вы думаете, почему женщина накормила пантеру? Дайте ответ — не более двух предложений.
- ◇ Когда женщина говорит: «Потом я позабочусь о тебе», — она подразумевает, что: .... (*Правильное высказывание отметьте знаком ✓*):
- Уверена, что кошка не тронет ее.
  - Старается напугать кошку.
  - Собирается накормить кошку.
  - Собирается убить кошку.
- ◇ Как вы думаете, является ли последнее предложение рассказа подходящим для него концом? Обоснуйте свой ответ.

**Задание 2.** Прочитайте текст<sup>1</sup>. Выполните задания после текста. Какой смысл мы вкладываем в понятие «понимание художественного текста»?

Известно, что одни произведения искусства «рассчитаны» в первую очередь на эмоциональное восприятие, другие — на размышление. Режиссер И. Бергман, говоря о различии таких видов искусства, как художественное кино и художественная литература, отмечал, что литература как искусство слова через понимание пробуждает эмоции, а кино — наоборот: вначале воздействует на эмоции, которые заставляют работать понимание. Эта мысль Бергмана справедлива не только для кино: при восприятии, например, живописи, музыки, балета ведущими являются эмоции и лишь где-то в их тени возникают и исчезают мысли. Иногда то же самое быва-

---

<sup>1</sup> Текст взят из пособия: Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А. Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум: 8–11 классы. М.: Астрель АСТ, 2001. С. 293–295.

ет при восприятии художественной литературы, особенно поэзии. Вспомним, например, «Восьмистишие» Мандельштама:

В игольчатых чумных бокалах  
Мы пьем наважденье причин,  
Касаемся крючьями малых,  
Как легкая смерть величин.  
И там, где сцепились бирюльки,  
Ребенок молчанье хранит —  
Большая вселенная в люльке  
У маленькой вечности спит.

Казалось бы, слова понятны. А вот вполне ли понятно содержание?.. Наверное, мы улавливаем лишь какой-то общий смысл, настроение, практически не выразимое словами и не поддающееся пересказу. Однако это стихотворение, безусловно, оказывает на нас эмоциональное воздействие. Значит, это происходит помимо понимания? Да, но лишь на первом этапе восприятия текста. В дальнейшем, пытаясь расшифровать его смысл, читатель не может обойтись без работы со значениями слов, без наблюдений над синтаксическим и стиховым членением текста и т. п.<sup>1</sup> Вывод о множественности трактовок этого стихотворения, о его многослойном характере базируется на лингвистической (по своим методам) работе читателя. Задача *понять*, т. е. *осмыслить* стихотворение «ведет» наше восприятие, становится его целью.

Однако в школьной практике художественные произведения, которые рассчитаны только на эмоциональное воздействие, как бы минуя понимание, разбираются все же редко. Чаще понимание (значений слов, образов, «языка эпохи» и т. п.) является необходимым фундаментом, на котором строится адекватное восприятие художественной литературы, условием адекватного восприятия.

Восприятие художественного текста подразумевает «почтительное внимание» к Слову, знаку препинания, тропу, умение видеть «приращение смысла» в слове, чувствовать авторский стиль и т. п. Именно в этом смысле мы говорим о читателе как о человеке, умеющем понимать художественный текст. Однако при восприятии художественных произведений необходимы не только

<sup>1</sup> Опыт семантического истолкования этого стихотворения см.: Левин Ю.И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика. М., 1998. С. 28–35.

внимательное чтение и понимание «языка» произведения, но и эмоциональный отклик, размышление над прочитанным, решение нравственных задач, которые ставит писатель перед читателем, собственная оценка произведения.

Таким образом, мы говорим о понимании художественного произведения в двух смыслах — узком («лингвистическом» и «стилистическом») и широком — равным целостному его восприятию, включающем многое. Мы знаем, что литература может приближаться к другим видам искусства. Пейзажи И. Тургенева, И. Бунина, В. Распутина, стихи Лорки роднят литературу с живописью; читая стихи А. Фета и А. Блока, мы слышим музыку, а для понимания некоторых текстов В. Маяковского или А. Вознесенского важна графика, их изображение на странице. Литература в этом смысле — *синтетический вид искусства*, она может все или почти все. Соответственно и задача воспитания *понимающего читателя* является многоаспектной и очень сложной.

- ◇ Составьте план текста.
- ◇ Выпишите из текста основные тезисы.
- ◇ Что, по мысли авторов, является необходимым условием понимания текста?
- ◇ Кратко ответьте на вопрос: каково назначение сноски внутри текста?
- ◇ Продолжите фразу: «Понять текст — это значит...»

### **Задание 3. Анализ текстов.**

- ◇ Определите стилистическую принадлежность текстов (представленных выше), по возможности — жанр. Свой ответ кратко поясните.
- ◇ Сформулируйте по 2–3 вопроса к каждому тексту.

# Занятие 2

## Источники информации в современном обществе: основные разновидности и способы работы

Книги не ушли в прошлое: культура  
не переживает период коллапса.

*Д. Палфри, У. Гассер*

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

*Теоретический блок*

1. Ответьте на вопросы анкеты:

**1. Как часто вы читаете...**

- , менее одной книги в месяц
- , одну-две книги в месяц
- , три-четыре книги в месяц
- , не читаю

*(За исключением периодических изданий — газет и журналов.)*

**2. Читаете ли вы книги в виде электронных текстов...**

- , читаю постоянно
- , довольно часто, в том числе средние и большие тексты
- , довольно часто, но только небольшие тексты
- , время от времени, если нет возможности/желания найти бумажное издание
- , иногда, только небольшие тексты
- , нет, никогда

**3. Электронные тексты вы обычно читаете с ...**

- , монитора настольного компьютера
- , ноутбука, нетбука

- смартфона, мобильного телефона
- электронной книги (букридера)
- распечатываю и читаю с бумажного листа

#### **4. Каковы, на ваш взгляд, основные достоинства электронных текстов?**

- компактность (они занимают небольшое пространство)
- большая мобильность (возможность переслать по Сети или передать на любом носителе, даже на флэшке)
- бесплатность или почти бесплатность
- возможность быстро просмотреть большое количество книг для выбора нужного текста
- поиск электронных текстов требует меньших издержек, чем бумажных аналогов
- возможность настройки шрифтов и цветов «под себя»
- метапоиск по тексту, переходы по гиперссылкам, отображение выделений и примечаний
- возможность перевести текст с помощью электронных переводчиков на другой язык
- возможность озвучить текст с помощью синтезаторов речи
- другие (какие именно?) \_\_\_\_\_
- не вижу достоинств

#### **5. Что бы вы отнесли к основным недостаткам электронных текстов?**

- устают глаза при чтении с экрана
- отсутствует атмосфера чтения (бумажные страницы, запах бумаги, возможность полистать страницы)
- некомфортно читать (неудобно сидеть за столом перед монитором, нельзя полежать на диване и т. д.)
- текст с экрана воспринимается хуже напечатанного на бумаге
- высокая стоимость «экологических», портативных компьютеров, специальных устройств для чтения
- ограниченный выбор уже готовых электронных книг
- некоторые издатели не производят электронные книги параллельно с бумажными, и это приводит к значительной задержке появления электронных вариантов

- электронный текст некачественен (плохое форматирование, скверная вычитка, отсутствие иллюстраций...)
- другие (какие?) \_\_\_\_\_
- не вижу недостатков

**6. С какими из приведенных ниже утверждений вы согласны?**

*Электронные библиотеки в Интернете...*

- обеспечивают доступ к текстам, которые не получается найти на бумаге
- выполняют полезную образовательную и просветительскую функции
- помогают раскрутке малоизвестных авторов
- логически развивают и продолжают идею бумажной библиотеки
- со временем вытеснят традиционные бумажные библиотеки
- должны жестко регулироваться законами об авторском праве
- нарушают авторские права и способствуют пиратству
- незаконны и должны быть ликвидированы<sup>1</sup>

**7. Каким образом вы охарактеризуете себя как читателя в зависимости от того, книгам на каком носителе отдаете предпочтение:**

- читатель только традиционных книг
- читатель преимущественно электронных книг
- «читатель» аудиокниг
- читатель традиционных и электронных книг
- «всеядный» читатель.

2. Ознакомьтесь со статьей писателя, ученого У. Эко «От Интернета к Гутенбергу»<sup>2</sup>. В процессе чтения подготовьте ответы на следующие вопросы:

---

<sup>1</sup> Вопросы 1–6 составлены на основе анкеты «Чтение в жизни Рунета» с сайта «Глас Рунета». Электронный ресурс: <http://lib.1september.ru/?year=2006&num=17>.

<sup>2</sup> Прежде чем приступить к чтению статьи, ознакомьтесь (в словарях) со значением таких понятий, как «текст», «гипертекст», «интерпретация».

- ◇ Сформулируйте основную мысль статьи Умберто Эко. Как вы понимаете смысл названия?
- ◇ Какие доводы приводит писатель в пользу «бумажных» книг? Выпишите их. Насколько убедительными вам кажутся эти аргументы?
- ◇ В чем видит Эко положительные возможности электронных текстов (запишите)? Что, по мысли писателя, является их недостатком?
- ◇ Каково отношение автора к гипертекстам? Что они дают читателю и чего лишают его? Какова ваша позиция в отношении к гипертекстам?
- ◇ Так как же, по-вашему, «это убьет то» (т. е. гипертексты — традиционную книгу)? Возможно ли их сосуществование? На каких условиях?

### **Умберто Эко. От Интернета к Гутенбергу**

У Платона в конце диалога «Федр» есть такой пример: Гермес, предполагаемый изобретатель письменности, демонстрирует фараону Таммузу изобретение, которое позволит людям помнить то, что иначе пропадет в забвении. Фараон не рад и говорит: «Хитроумный Тот! Память — дивный дар, ее надо постоянно поддерживать. Из-за твоего изобретения у людей испортится память. Они будут вспоминать не благодаря внутреннему усилию, а благодаря внешней поддержке». <...>

В наше время никто из-за письма не волнуется по двум простым причинам. Во-первых, мы знаем, что книга — это не способ присвоить чужой ум, наоборот, книги — машины для провоцирования собственных новых мыслей, и только благодаря изобретению письма есть возможность сберечь такой шедевр спонтанной памяти, как «В поисках утраченного времени» Пруста. Во-вторых, если когда-то память тренировали, чтобы держать в ней факты, то после изобретения письма ее стали тренировать, чтобы держать в ней книги. Книжки закаляют память, а не убаюкивают ее. Фараон выразил исконный страх — страх, что новая техника отменит или разрушит нечто хорошее, плодоносное, самоценное и духовное.



Фараон будто бы показал сначала на письмена, а затем на идеальный символ человеческой памяти и сказал: «Это (то есть письмена) убьет то (то есть память)». В «Соборе Парижской Богоматери» Гюго Клод Фролло показывает сначала на книгу (книги только начали печатать в то время), потом на свой собор и говорит: «Это убьет то». <...>

Согласно книге Маршалла Маклюэна «Галактика Гутенберга» (1962) после изобретения печати преобладал линейный способ мышления, но с конца 60-х ему на смену пришло более глобальное восприятие — гиперцепция — через образы телевидения и другие электронные средства. И если не Маклюэн, то его читатели как бы тыкали пальцем в Манхэттенскую дискотеку, потом в печатную книгу со словами: «Это убьет то». Средства массовой информации довольно скоро установили, что наша цивилизация становится *image-oriented*, ориентированной на зрительный образ, что ведет к упадку грамотности.

Добавлю, что средства массовой информации подняли на щит этот упадок словесности как раз тогда, когда на мировую сцену вышли компьютеры. Безусловно, компьютер — орудие для производства и переработки образов, и также, безусловно, что инструкция нам дается в образе неизбежной иконки. Но также известно, что старые компьютеры рождались как орудие письменности. По экрану ползли слова и строки, и пользователь должен был читать. Новое поколение детей из-за компьютера научилось читать с дикой скоростью, и сейчас тинэйджер читает быстрее, чем профессор университета, — вернее, профессор читает медленнее, чем тинэйджер. Тинэйджеры, если они хоть что-то на своем компьютере программируют, должны знать логические процедуры и алгоритмы и должны печатать слова и цифры, причем очень быстро. В этом смысле компьютер возвращает людей в Гутенбергову галактику, и те, кто пасется ночами в Интернете и болтает в чатах, — они работают словами. Если телеэкран — это окно в мир, явленный в образах, то дисплей — это идеальная книга, где мир выражен в словах и разделен на страницы.

Традиционный компьютер предлагал линейную письменную коммуникацию, это была быстро бегущая книга. Сейчас появились гипертексты. Книга читается справа налево, или слева направо, или сверху вниз — это зависит от нас. Но в любом случае — это работа

в физическом смысле: книгу приходится листать. А гипертекст — это многомерная сеть, в которой любая точка здесь увязана с любой точкой где угодно. И так, мы в конце «истории с убийствами» — «это убьет то» и так далее. Сейчас реален вариант, что CD-ROM вытеснит книгу. А если учесть, что CD мультимедийны, то, значит, не понадобятся видеокассеты и прочее.

Это не научная фантастика. Рассмотрим конфликт книги и гипертекста в свете дилеммы, которую я только что обрисовал: борьба визуальной и буквенной коммуникаций. Вскоре после изобретения печати, кроме книг, было много других носителей информации: живопись, гравюра, устное обучение, но книги оставались базой для передачи научных сведений, включая новости современной истории. Книги были оптимальным материалом. С усовершенствованием средств массовой информации, от кино до телевидения, кое-что изменилось. Недавно единственным способом учить языки, кроме путешествий, были учебники. А сейчас дети часто учат языки по пластинкам, смотрят фильмы на языке, разбирают надписи на упаковках. То же и с географией. Я в детстве узнавал об экзотических странах из Жюль Верна. Мои дети в нежном возрасте уже знали больше меня — из телевидения и кино. <...>

Необходим образовательный подход, тщательно продуманный в смысле ответственности и задач. Для языков лучше кассета, чем учебник. Шопен на компакт-диске с комментариями поможет разобратся в музыке, и нечего волноваться, будут ли люди покупать пятитомные музыкальные энциклопедии. Проблему надо ставить иначе. Не надо противопоставлять визуальную и вербальную коммуникации, а надо совершенствовать и ту, и эту. <...>

Проблема лежит в другой плоскости. Визуальные коммуникации должны сосуществовать с вербальными, в первую очередь с письменными. <...>

Книги относятся к двум категориям: книга для чтения и книга-справочник. Книга для чтения — а это может быть что угодно: роман, философский трактат, социологическое исследование — читается по принципу «разворачивания истории». На первой странице говорится, что произошло убийство, история разворачивается, пока, наконец, на последней странице не оказывается, что убийцей, как всегда, был дворецкий. Кончилась книга — кончилось ваше чтение. Автор хочет, чтобы вы начали с первой страницы, рас-

следовали вопросы, которые он вам предлагает, и потом он подаст вам вывод. В числе ненормальных, которые читают книги не так, — университетские профессора. Допустим, исследователь разрабатывает тему Иерусалима в творческом наследии Фомы Аквинского, и, таким образом, он будет перелистывать тысячи страниц, фокусируя свое внимание только на тех местах, где было упомянуто слово «Иерусалим». <...>

Но есть еще книги для консультации — справочники, энциклопедии. Такие книги лучше сначала прочитать один раз с начала до конца, а потом уже, зная содержание, обращаться к отдельным параграфам. Энциклопедии замышляются для спорадического и никогда — для линейного чтения. Человек, прочитавший энциклопедию с начала до конца, — готовый кадр для психбольницы. Люди открывают энциклопедии, чтобы узнать, когда жил Наполеон и какова формула синильной кислоты.

Университетские профессора читают энциклопедии особенно изощренным образом. Допустим, мне надо посмотреть, мог ли Наполеон встретиться с Кантом. Я беру тома на «Н» и на «К», смотрю, что годы жизни Наполеона — 1769–1821, а Канта — 1724–1804. В 1804 году Наполеон уже был императором, значит, не исключено, что они встречались. Наверное, я полезу смотреть об этом статью «Кант», потому что Наполеон в своей жизни перевидал столько людей, что о встрече его с Кантом в короткой статье могли и не упомянуть, а вот если Кант встречался с Наполеоном, то в статье о нем этот факт может быть упомянут. Короче говоря, мне придется лазить по полкам, совершать физический труд (именно поэтому университетские профессора выглядят такими дряхлыми). С помощью же гипертекста я выполняю эту работу за несколько минут или секунд.

Несколько, или даже один CD-ROM, могут вместить всю «Британнику», причем им будет гораздо удобнее пользоваться. <...>

Гипертекстуальный диск вытеснит книгу-справочник. Но вытеснит ли он книгу для чтения? Этот вопрос можно переформулировать в виде двух отдельных вопросов. Первый: может ли электронный носитель заменить книгу для чтения, и второй: может ли мультимедийный CD-ROM изменить саму природу произведения для чтения?

Ответим, прежде всего, на первый вопрос. Книга не умрет, книга останется необходимой — вот я, наконец, это и объявляю.

Причем не только художественная литература, но все случаи, когда требуется чтение неторопливое, вдумчивое, то есть не просто получение информации, но и размышление о ней. Читать с дисплея — это совсем не то же самое, что читать со страницы. Подумайте, как вы знакомитесь сами с новой компьютерной программой. Обычно любая программа способна выводить на дисплей все необходимые инструкции, тем не менее пользователи покупают книгу-учебник или как минимум распечатывают инструкции. <...>

Компьютеры способны распространять новые формы грамотности, но не способны удовлетворять те интеллектуальные потребности, которые они сами же и стимулируют. Когда я в хорошем настроении, я начинаю мечтать о новом поколении, которое привыкнет читать с экрана и самопроизвольно начнет искать новые, более захватывающие способы чтения. На симпозиуме по будущему книги в Сан-Марино Режи де Брэ говорил, что древнееврейская культура опиралась на книгу, потому что древнееврейский народ кочевал. И это очень важное наблюдение. Египтяне могли высекать свою историю на обелисках. Моисей — не мог. Тот, кто хочет идти через Красное море, может взять свою историю в виде свитков, но никак не в виде обелиска. И другая кочевая цивилизация — арабская — тоже опиралась на книгу и тоже предпочитала письмена рисункам.

У книги есть еще одно преимущество перед компьютером. Даже напечатанная на современной окисляющейся бумаге, которая живет не больше 7–10 лет, все-таки книга крепче магнитной записи, она живет дольше. Потом, она не зависит от электрополей и от замыканий. Бумажная книга все еще самый дешевый, удобный способ передачи информации при низких расходах. Компьютерная информация забегает вперед, а книга путешествует вместе с нами, с удобной для нас скоростью. И даже если выбросить нас на необитаемый остров, где нет электрической розетки, мы сможем читать книгу, а компьютер — не сможем. Книгу можно читать, сидя на верблюде, лежа в ванне...

В гипертекстуальном переложении даже детектив может иметь открытую структуру, и читатель сам сможет решать, будет ли убийцей дворецкий, или кто-нибудь вместо него, или вообще следователь.

Это не новая идея. До изобретения компьютера поэты и писатели мечтали о полностью открытом тексте, который читатели мог-

ли бы переписывать, как им нравится, бесконечное количество раз. Такова была идея Малларме. Джойс задумал «Поминки по Финнегану», мечтая об идеальном читателе, мучимом «не-сонницей». Макс Запрота в пятидесятые годы опубликовал роман, в котором страницы можно было перемешивать, чтобы получались разные сюжеты. <...>

Проблема изменения природы текста тоже распадается на две проблемы. В одном случае это идея физической передвижки текста. Текст, способный к передвижке, дает впечатление полной свободы, но это только впечатление, иллюзия свободы. Единственная машина, способная порождать действительно бесконечное количество текстов, была порождена тысячелетия назад, и это — алфавит. Конечным числом букв порождаются миллиарды текстов. Текст — стимул, который в качестве материала дает нам не буквы, не слова, а заранее заготовленные последовательности слов, либо целые страницы, но полной свободы нам не дает. Мы можем только передвигать конечное количество заготовок в рамках текста. Но я как читатель имею полную свободу наслаждаться традиционным детективом, используя не только печальную предназначенную концовку. Я беру роман, в котором он и она умерли, и я волен или оплакивать их кончину, или придумать себе концовку, в которой они поженились и жили долго и счастливо. Таким образом, мне как читателю лучше иметь завершенный текст, который я могу переиначивать в течение долгих лет, нежели текст-конструктор, с которым я могу проводить только определенные манипуляции. <...>

Я хочу закончить панегириком тому конечному и предельному миру, который открывают нам книги. Вы читаете «Войну и мир» и мечтаете только об одном: чтобы Наташа отвергла этого дурака Анатоля и вышла за князя Андрея, и чтобы он не умер, и они жили долго и счастливо. Переписывайте эту историю за компьютером сколько вам угодно. Создавайте бесчисленное множество собственных «Войн и миров». Пусть Пьер Безухов убьет Наполеона или пусть Наполеон победит Кутузова. Но в этой книге нам делать нечего. Увы, нам придется принять закон Локка: признать неотвратимость судьбы.

Гипертекстуальный роман дает нам свободу и творчество, и будем надеяться, что эти уроки творчества займут место в школе будущего. Но написанный роман «Война и мир» подводит нас не к

бесконечным возможностям свободы, а к суровому закону неминуемости. Чтобы быть свободными, мы должны пройти урок жизни и смерти, и только одни книги способны передать нам это знание [75. С. 70–79].

### *Практический блок*

1. В процессе *Web-серфинга* составьте подборку стихов/лирических миниатюр на тему «Осень» (подборка должна включать не менее семи произведений русских авторов). Подготовьте ее презентацию.

2. Сформулируйте (письменно) ответ на вопрос; «Каковы возможные виды работы с электронными текстами при подготовке к аудиторным занятиям?»

3. Работа в малых группах (эксперимент). Работа с материалом традиционной книги и аудиокниги.

*1-я группа* — прослушать материал аудиоучебника В.И. Сахарова, С.А. Зинина «Литература XIX века. 10 класс» либо иной фонохрестоматии.

*2-я группа* — прочитать материал традиционного учебника «Сахаров В.И., Зинин С.А. Литература XIX века. 10 класс» либо прочитать текст из другой традиционной учебной книги.

## **План занятия и комментарии к нему**

1. Анализ результатов анкетирования. Выявление доминирующих носителей информации среди студентов.

2. Беседа по статье У. Эко «От Интернета к Гутенбергу». Работа с понятиями «текст», «гипертекст», «интерпретация».

3. Презентация результатов самостоятельной работы с электронным текстом.

4. Проверка результатов эксперимента — усвоения одной и той же информации, но полученной с разных носителей (минитест).

◇ Соответствуют ли результаты работы с аудиокнигой рекламе издательства?

Уникальность аудиоучебников в том, что они обладают достоинствами электронного учебника и аудиокниги: ученик может прослушать интересующую его тему дома, на прогулке, по дороге в школу, а может одновременно читать текст учебника на компьютере, вести поиск, просматривать иллюстрации и слушать интересующую его главу или параграф. Облегчает задачу также возможность обучения по мобильному. Эффективность усвоения материала возрастает в несколько раз, а времени на его изучение требуется гораздо меньше!

- ◇ Чем, по-вашему, объясняется достаточно низкий уровень усвоения учебной информации «на слух» (из аудиокниги)?

## 5. Практикум.

### 5.1. Беседа по результатам эксперимента.

- ◇ Считаете ли вы, что ваших навыков работы с бумажной книгой вполне достаточно для чтения книг на других носителях? Одинаковы ли стратегии чтения книг на разных носителях?
- ◇ Какие различия в чтении бумажных и электронных книг вы можете выделить?
- ◇ Сформулируйте цели работы с информацией на разных носителях.

5.2. Ознакомьтесь со статьей литературного критика, поэта Е. Вежлян, посвященной проблеме чтения с разных носителей, при этом особое внимание автором уделяется аудиокниге.

<...> Аудиокниги, понятное дело, радикально меняют саму ситуацию чтения как специализированного времяпрепровождения, точнее, попросту отменяют ее, позволяя параллельно вести машину, заниматься на тренажере, как-то передвигаться в пространстве. Они и были придуманы для занятых людей, кочевников мегаполиса, которым нечем заняться, стоя в пробках, но которые все же хотят быть потребителями книжной продукции (у нас это так называемый средний класс, для которого с некоторого недавнего времени осведомленность о книжных новинках снова стала восприниматься как знак высокого статуса). <...>

...Цифровые носители создали не существовавшую прежде возможность звучания, фактически не ограниченного во времени, не локализованного в пространстве, а как бы привязанного к слушателю, отождествленного с ним. При прослушивании через наушники (наиболее частый способ) звук этот разносится не в пространстве, а словно «в голове» у человека, изолируя его от коммуникации... То есть ситуация отъединенности, изоляции, характерная для чтения печатной книги, не только сохраняется, но и усугубляется. <...> Тело и глаза «аудиочитателя» свободны, но зато заняты слух и мышление. Специальное время не нужно — теперь это время самой жизни реципиента. Произведение звучит, разворачиваясь перед ним последовательно и поступательно, требуя крайнего напряжения памяти и внимания, ибо им нечего использовать и не за что зацепиться для восстановления нелинейных текстовых структур. <...>

Аудиокнига в ее чистом виде есть, скорее всего, знак, обозначающий бумажный источник, отсылающий к нему и ознакамливающий с ним. <...> В ризоматической модели<sup>1</sup> культуры благодаря сосуществованию стадияльно различных носителей информации распространение электронных носителей привело к возникновению сознания комбинированного типа, в котором аудиальное — лишь одна из граней, ибо связано не с взаимопроницаемостью «глобальной деревни», а с отъединенностью и крайней самотождественностью индивида.

Этим и определяется то отношение не вытеснения, а дополнительности, не конкуренции — а симбиоза, в которое встает аудиокнига на современном книжном рынке по отношению к традиционной книжной продукции. Ее несколько маргинальное положение не соответствует описанному нами выше, заложенному в ней «под-рывному» потенциалу. Она воспринимается как чисто прикладной продукт, у которого несколько функций.

---

<sup>1</sup> Ризоматическая (от греч. *rhiza*) модель — это модель, в которой отсутствует централизация, упорядоченность и симметрия. Делез и Гваттари в книге «Ризома» (1976) именно так описывали современное устройство культуры — в отличие от «классического» (модель «дерева», где есть ствол (стержень, канон, «классика») — и есть ветви) и модернистского (модель «куста», где есть несколько равнозначных «прутьев» с общими корнями, но без общего «ствола»).



Во-первых, это расширение зоны действия уже раскрученного книжного бренда — бестселлера. Книги Толстой, Сорокина, Пелевина и Акунина<sup>1</sup> озвучиваются почти мгновенно, ибо интерес к ним тех, кто лишен времени читать, а может только слушать книгу в машине, — а это как раз целевая аудитория соответствующих издательских проектов — гарантирован. Как видим, в этом случае аудиокнига имеет отчетливый статус паллиатива, более доступного заменителя подлинника.

Во-вторых, есть классика, начитанная профессиональными (зачастую известными) актерами<sup>2</sup>. Этот формат близок к «постановкам», о которых говорилось выше. Известный текст смещает акцент на исполнение. <...> Текст читается целиком. И потому «форматная» принадлежность подобных книг зависит во многом от читательской установки: какой аспект — «ознакомительный» или «исполнительский» — воспринять как доминирующий<sup>3</sup>. Эта разновидность заставляет вспомнить и артикулировать еще один функциональный аспект аудиокниг, пожалуй, самый для них адекватный, — установленная нами феноменологическая связь прослушивания и чтения делает аудиокниги великолепным инструментом перечитывания. Здесь все совпадает. Если время для чтения — добывания новой информации — выкроить еще можно, то время для перечитывания — нечто слишком личное и одновременно слишком эстетское, уводящее от прагматики, чтобы современный человек мог его себе позволить. Совмещенность аудиочтения с временем жизни дает неограниченные возможности для нефункционального повторения эстетического акта, открывает «персональную бесконечность». Затем, лучше всего слушается как раз то, что ты уже читал, напоминая, вызывая в памяти книгу. Здесь присущая аудиокниге «дополнительность» обретает еще и самостоятельный, эстетический смысл. Особенно это касается «великих книг», имеющих значение архетипов и/или более других соотносенных с устной традицией. К ним постоянно обращается наша память, но у нас зачастую нет возможности ее обновить. Джойс, Пруст, Гомер, Милтон и другие обретают в аудиокниге как бы второе, вспоминательное существование.

Однако третий модус существования аудиокниг ставит их на границу поля книжной культуры и собственно массмедиа. Это те издания, в которых упор делается не на популярность текста, а

на популярность исполнителя. В них текст начитывает некое медийное лицо. Это может быть его собственный текст (мемуарный, как правило) либо выбранные им «любимые» стихи или рассказы<sup>4</sup>. Такие диски «работают» иначе, чем аудио собственно книжного формата. Здесь также присутствует механизм замещения. Только замещается не книга, а бренд — по метонимическому принципу. Голос медийного лица выступает как его субститут. «Чтение» отодвигается на второй план, а на первый выдвигается механизм приобщения. Включая запись, слушатель приобщается к сакрализованному миру «звезд». <...>

Ведь соседство с медиа преобразует (в силу необходимости пиара) и собственно литературную культуру. Превращение автора в издательский бренд требует от него все возрастающей публичности. Культивируется институт презентаций, в ходе которых текст предьявляется СМИ вместе с автором, а его содержание становится неотделимо от авторского имиджа — поведения, интонации, голоса. В этой ситуации значимость устных форм бытования текста возрастает — по крайней мере для литературно-издательской среды. Текст начинает мыслиться как произносимый автором для публики, разыгрываемый вслух. Особенно это касается поэзии. Но и в повествовательной прозе аналогичная аудиализация текста имеет место быть (Гришковец как автор прозаических миниатюр, Рубина в качестве «рассказчицы»). Эти процессы создают для аудиокниги потенциал самостоятельного, а не заместительного развития, поскольку сама структура текстов, создаваемых в этой нише, рассчитана в основном на произнесение/слушание, а не на чтение/видение.

<sup>4</sup> См., например, диски: Б. Акунин, «Азазель» (текст от автора — Александр Филиппенко, Фандорин — Сергей Безруков; «Союз»); В. Пелевин, «Шлем ужаса» (в числе исполнителей — Тина Канделаки, Мария Голубкина, Юлия Рутберг, Николай Фоменко, Александр Ф. Скляр). Интересно, что в этом случае один «пиар-фактор» накладывается на другой — популярность книги подкрепляется популярностью озвучивающих ее актеров. Немного иной принцип использован в проектах: Татьяна Толстая, «От автора» (ГТРК «Культура») и Сергей Минаев, «Духless (Повесть о ненастоящем человеке)» («АСТ Москва»). Толстая и Минаев сами читают свои тексты. Минаев — нашумевшую книгу, которая сделала его знаменитым, а Толстая — ранние рассказы. И хотя в первом случае перед нами — явление массовой литературы, а во втором — так называемой «высокой», и

там и здесь имеет место эксплуатация интереса к автору как к «медийному лицу». Существуют также «аудиоклоны» серийной массовой литературы (звучат Устинова, Донцова и проч.) и практически всей текущей беллетристики (Улицкая, Слаповский, Крусанов и т. д.).

<sup>2</sup> Или даже — если речь идет о литературе XIX–XX веков — сами авторами исследований. См., например: «Корней Иванович Чуковский о Чехове, Репине, Блоке, Пастернаке, Ахматовой, Маяковском, Куприне, Андрееве» («Ардис»), «Живые голоса поэтов начала XX века» («СофтИздат»). Массово издаются и старые радиопостановки (см. проекты студии «Звуковая книга»). Интересен и замысел фирмы «Союз» — перенести в аудиоформат жанры, в которых бумажная литература обычно транслирует «культурный канон» (аудиоальманах «Классика русского рассказа»).

<sup>3</sup> Акцент на исполнение создается в особенности в ситуации, когда существуют несколько аудиоверсий одного и того же произведения. Так, есть «Мастер и Маргарита» в классическом чтении Владимира Самойлова («Ардис») и в исполнении молодых популярных актеров Максима Суханова, Дарьи Мороз и Александра Ключвина («Союз»).

<sup>4</sup> См., например, диски фирмы «Союз»: Сергей Юрский, «Портреты с натуры»; В. Смехов, «Когда я был Атосом», а также Людмила Улицкая, «Девочки. Сборник рассказов» (акцент в проекте делается не на автора, а на самих «девочек»: текст читают Вера Алентова и Юлия Миньшова) [10].

- ◇ Что в статье литературного критика стало для вас открытием, а возможно, изменило взгляд на аудиокнигу?
- ◇ Какова роль сносок (своего рода комментария) в постижении вами функций аудиокниги?
- ◇ Согласны ли вы с таким ограничением в назначении аудиокниги? Признаете ли вы за ней «утилитарные» возможности?
- ◇ На основе статьи Е. Вежлян сформулируйте для себя (письменно), с какой целью вы как читатель можете обращаться к аудиокниге.

### 5.3. Обсуждение проблемы электронного учебника.

- ◇ Влияет ли носитель информации на ее содержание?
- ◇ Насколько вы знакомы с электронными учебниками? В чем видите принципиальное отличие электронного учебника от традиционного? Назовите преимущества «бумажного» учебника перед электронным?

- ◇ Выскажите свои предположения об электронном учебнике, например, литературы. Каким вы его себе представляете?
- ◇ Ознакомьтесь с характеристикой электронного учебника, данной ученым (в определенной степени идеологом электронного учебника) А.В. Хуторским.

**Электронный учебник.** Такой учебник выполняется в формате, допускающем гиперссылки, графику, анимацию, речь диктора, регистрационные формы, интерактивные задания, мультимедийные эффекты.

Электронные учебники имеют существенные преимущества перед их бумажными предшественниками. Так, на одном компакт-диске (CD-ROM) объемом 650 Мб помещаются тексты книг в количестве около 4000 томов, что соответствует большой домашней библиотеке.

<...> Электронные учебники практически вечны, не боятся износа и старения, занимают мало места и очень мобильны. Электронный учебник вариативен в исполнении: ему можно придать любую удобную для чтения форму — цвет фона, текста, размер шрифта; при необходимости с помощью принтера можно распечатать часть учебника или издать его необходимым тиражом целиком, оформив по своему усмотрению (с соблюдением авторских прав). <...>

Вариативны и мобильны также многие виды работ с электронным учебником. Учитель при необходимости может ограничить доступ конкретных дистантных учеников к электронному учебнику или его части, размещенным на веб-сайте, тем самым создавая возможности индивидуального темпа и траектории обучения. С помощью машинного переводчика типа Stylus электронный учебник можно быстро перевести на другой язык. Учитель и ученик могут добавлять в учебник свои комментарии, ссылки, ставить вопросы, а цитаты из электронного учебника применять в собственных работах.

Включение в учебник элементов анимации и компьютерных игр усиливают его интерактивность и привлекательность. Гипертекстовая структура учебника позволяет осуществлять индивидуальную траекторию обучения. Однако гипертекстовая система навигации должна строиться таким образом, чтобы сохранились логика и си-

стематичность в освоении содержания, не допускались пробелы в усвоении образовательных стандартов.

Учащиеся смогут самостоятельно пополнять свой электронный учебник творческими работами, при необходимости открывая их для общего доступа, например, на веб-сайте. Публикация в электронном учебнике создаваемых или отбираемых учащимися материалов, а также размещение их на доступном для других людей веб-сайте существенно повышает их ответственность за качество своей информации.

Электронный учебник предоставляет большие возможности для личностной творческой работы. Учитель и ученики могут участвовать в составлении собственного электронного учебника, в добавлении к нему материалов или заданий без существенных затрат на переиздание. В «бумажных» учебниках такая возможность не предусмотрена, конструирование школьниками личностного содержания образования затруднено. Максимум, что может сделать ученик, это оставить на полях «бумажного» учебника свои пометки.

Электронный учебник предоставляет возможность внесения в него изменений педагогом. <...> Учитель может быстро добавить в учебник свежие данные или те материалы, которые он нашел в других электронных библиотеках, книгах или в сети Интернет.

Форма такого электронного учебника — *блочная*. Это означает, что отдельные блоки могут заменяться, добавляться или изменяться в ходе обучения. В отличие от «бумажных» учебников замена электронных блоков не сопряжена с существенными затратами по переизданию. Единственная проблема, возникающая при видоизменении электронного учебника, это проблема авторских прав. <...>

Один и тот же электронный учебник будет иметь различные версии: для учителя и учеников. С точки зрения учителя электронный учебник по определенному предмету постоянно дополняется новыми текстами учеников и специалистов в виде дополнительных приложений. С годами учебник «растет» в объеме для всех последующих учеников в количестве своих приложений, связанных между собой гиперссылками. Через некоторое время отдельные его части и приложения перерабатываются.

Для ученика его учебник дополняется личными работами, работами его одноклассников и текстами первоисточников, которые

он выбирает для себя. Такой учебник остается в архиве ученика и сопровождает его личное образование на протяжении всех лет обучения. В результате у каждого школьника создается личная образовательная библиотека, хранящаяся в компьютере или на CD-ROM [70. С. 445–447].

- ◇ Что показалось вам особенно привлекательным в электронном учебнике? Что вызвало несогласие, неприятие?
- ◇ Готовы ли вы в настоящее время к пользованию электронным учебником? Какие умения должны быть сформированы для работы с электронным учебником?

## Рефлексия

- ◇ Ознакомьтесь с мнением писателя-фантаста Б. Стругацкого о книгах электронных и бумажных, а также об их читателях.

Принципиальных различий между книгой электронной и бумажной нет. Основная функция та же — донести до читателя авторский текст без потерь, без помех, без искажений, сохранив способность этого текста занимать воображение и вызывать сопереживание. Возникающие различия, может быть, сродни тем, с которыми сталкивается меломан, слушая пусть хорошую, но все-таки аудиозапись, вместо того чтобы слушать ту же музыку и в том же исполнении, но в зале филармонии или консерватории. Наверное, теряются некие нюансы восприятия, исчезает специфическая аура, некая сакральность самого контакта с произведением искусства утрачивается, но эти утраты — достояние ничтожного меньшинства, подавляющему большинству потребителей они недоступны или не важны. Конечно, подлинный библиофил ценит в бумажной книге далеко не только текст, шрифт, иллюстрации: для него самостоятельную ценность имеют и упительные ощущения от шероховатости (или гладкости) бумаги, запахи (и совсем свежего экземпляра, и томика от букиниста), оформление обложки...

Большинству читателей все это неважно или маловажно, и это равнодушие к привходящим нюансам свойственно зачастую даже самым квалифицированным читателям, не говоря уж о читателе массовом.

Библиофилы и книгочеи — вымирающая социальная группа. Хуже того, читать вообще стали меньше, и это равнодушие к чтению приобретает, на мой взгляд, размеры угрожающие. Брэдли предсказывал эру уничтожения книг, мы поступили проще: перестали читать. И сегодня мне страшно думать, но никуда не денешься: время Чтения, время Книги, похоже миновало. Наступает время Картинок, время Видеоклипов, Кино и Комиксов...

Неизбежное (на мой взгляд) вторжение в культуру электронной книги вряд ли что-нибудь существенно изменит в создавшейся ситуации. Электронная книга, безусловно, дешевле (и в изготовлении, и в потреблении), она более компактна (не грозит вытеснить своего хозяина из малогабаритной квартиры), она, безусловно, может быть носителем разнообразной и эффективной рекламы, имеет несомненные преимущества как удобный источник быстрого получения справок и вообще поиска информации. Но она изначально словно создана для пиратского использования. И — главное — она не избавляет владельца от необходимости ЧИТАТЬ: преодолевать текст, искать материал для сопереживания, ДУМАТЬ! А владельцу как раз хочется, «чтобы было интересно и ни о чем не надо было думать».

Пройдет полвека, и бумажная книга сделается предметом почти экзотическим, предназначенным для узкого круга любителей, которых будет, может быть, даже меньше, чем сегодня — собирателей старинного фарфора. Электронные книги — удобные, компактные, обязательно элегантно оформленные — заполнят рынок, но читателей больше не станет. И хороших писателей больше не станет. Зато станет больше писателей-килобайтчиков и законов, обращенных против электронного библиопиратства.

[<http://hi-teeb.mail.ru/article/intem/1959>]

- ◇ Каковы прогнозы писателя-фантаста относительно судьбы традиционных и электронных книг?
- ◇ Какая проблема волнует Стругацкого значительно больше, чем вопрос о различии носителей информации?
- ◇ Какова идея статьи писателя? Сформулируйте ее. Соотнесите с эпиграфом, предпосланным занятию. Расскажите о своем отношении к проблеме.

# Занятие 3

## Технология развития критического мышления через чтение и письмо: фазы работы с текстом и стратегии читательской деятельности

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Прочитайте главу «Технология развития критического мышления» из пособия И.С. Заир-Бека, И.В. Муштавинской «Развитие критического мышления на уроке» [20. С. 9–26]. Выпишите определение критического мышления, дайте его развернутую характеристику с опорой на приведенную ниже схему.

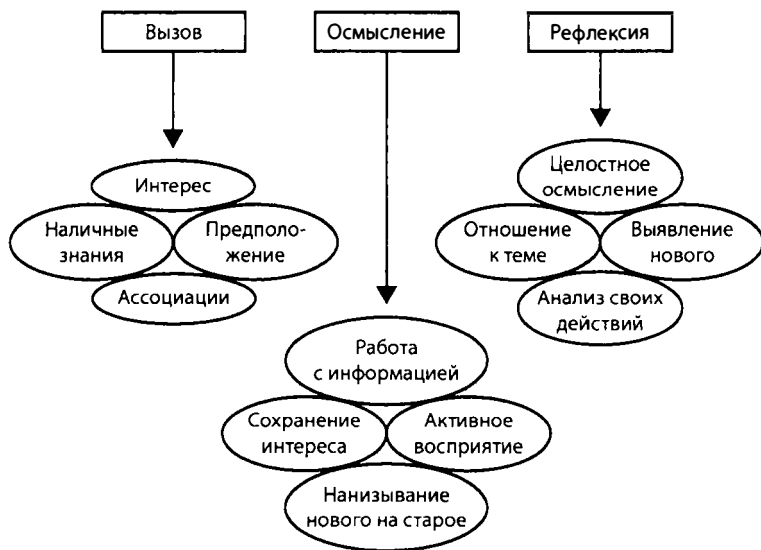
2. Прокомментируйте слова: «Чтение и письмо — это и инструменты, и продукты нашего мышления». Как связано критическое мышление с чтением и письмом?

3. Возьмите в библиотеке любой номер научно-методического журнала («Русская словесность», «Литература в школе», «Русский язык в школе», выпуск не позже 2010 года), выберите любую статью, посмотрите, что предшествует основному тексту. Подумайте, почему в научных журналах последних лет появились эти материалы, сопровождающие основной текст.

##### *Практический блок*

1. Законспектируйте главу «Технология развития критического мышления» из указанного выше пособия в формате таблицы (вы можете заполнить только вторую и третью колонки, выбирая





в качестве пунктов плана подзаголовки разделов). По часам проследите, сколько вы потратили на выполнение этого задания.

Вопрос	План	Выписки (тезисы)	Комментарии

## План занятия и комментарии к нему

1. Обсуждение первого вопроса *Теоретического блока* (в процессе обсуждения заполняются пустые колонки в таблице: работа выполняется другой ручкой).

2. Обсуждение второго вопроса *Теоретического блока*. В процессе обсуждения составьте кластер, в основе которого будут слова: *чтение, критическое мышление, письмо*.

3. Перекрестная дискуссия на тему «Надо ли использовать технологию РКМЧП в обучении?»

Аргументы «за»	Вопрос/утверждение	Аргументы «Против»
	Это требование современного общества	

Аргументы «за»	Вопрос/утверждение	Аргументы «Против»
	Технология может преобразовать обучение	
	Есть положительный опыт использования технологии КРМЧП в мировом образовании	
Вывод:		

◇ Работайте в парах, последовательно записывая суждения в обе колонки (5–7 минут). Приведите свои аргументы. В процессе обсуждения вносите изменения в обе графы, исключая, добавляя аргументы, маркируя их как наиболее значимые и т. д. По окончании сформулируйте и запишите вывод.

#### 4. Работа с текстом

4.1. Отметьте знаком ✓ верные, на ваш взгляд, утверждения:

«Успех в жизни зависит от ...»:

- объема знаний;
- душевных качеств человека;
- высшей силы;
- везения.

Сколько утверждений вы отметили? Следует ли увеличить число дистракторов<sup>1</sup>?

4.2. Прочитайте текст, затем выполняйте работу в парах. Каждая работает с текстом в стратегии «G–S–R» (gist — summary — retelling).

Стратегия G–S–R позволяет выделять ключевые слова, репродуцировать читаемый текст в вариантах пересказа, реферата/краткого изложения и аннотации

- Бегло прочитываем текст и разделяем его на смысловые отрывки. Как правило, смысловой отрывок совпадает с абзацем.

<sup>1</sup> Дистрактор (отвлекающий ответ) — вариант ответа на тестовое задание закрытого типа (т. е. задание с выбором ответа), похожий на правильный, но не являющийся таковым // Национальная педагогическая энциклопедия — <http://vocabulary.ru/dictionary/4/word/>

- Выделяем в тексте незнакомые слова, определяем их лексическое значение (если необходимо).
- Делаем таблицу (на каждый абзац заполняется одна строка таблицы).

Вопрос/план в вопросах	Выписки из текста	
	Ключевые слова и словосочетания (NB: слов/словосочетаний не может быть больше 3–5)	«Индивидуальные слова» / Детали
Аннотация (обобщенный ответ на вопрос о чем идет речь в тексте?)	Краткое изложение/реферат (с использованием всех ключевых слов дается ответ на вопрос что говорится в тексте?)	Пересказ (создается на основе реферата с добавлением деталей)

Необходимые пояснения по заполнению таблицы:

- Обобщенный вопрос — это вопрос ко всему абзацу. Как правило, к первому смысловому отрывку надо поставить два вопроса.
- Ключевые слова — слова из текста, необходимые для ответа на поставленный вопрос.
- Первые две колонки заполняются после обсуждения в парах, третья каждым индивидуально.
- Заполнение таблицы по ходу чтения обязательно. Последняя строка таблицы заполняется после чтения: текст в каждой графе должен пишется с использованием тех слов, которые записаны в других графах этой колонки.

Не так давно ученые считали, что успех в жизни напрямую связан с нашими интеллектуальными способностями. Чем больше человек знает и умеет, тем больше вероятность того, что он многого добьется в жизни.

Однако оказывается, что будущие профессиональные перспективы определяются не только объемом и качеством всего, что нам удалось узнать в школе. Как утверждают современные ученые, наполненная знаниями голова еще не спасение от серьезных жизненных неудач и провалов. Интеллектуальные способности и навыки, необходимые для последующей работы, — это всего лишь основа, фундамент. На этом фундаменте здание профессионального успеха

может быть построено только в том случае, если человек обладает определенными личностными качествами.

И одним из таких важнейших качеств является способность понимать окружающих, чувствовать их настроение, сопереживать им. Через сопереживание человек ощущает свою причастность к тем, кто живет рядом с ним, участвует в том, что происходит вокруг. Следовательно, обладая способностью понимать, чувствовать и сопереживать, человек сможет поддерживать гармоничные отношения с миром, а значит, сможет добиться успеха в этом мире.

Как же развить эту способность? Психологи пришли к выводу, что помочь этому, в частности, может восприятие искусства. Человек, который получает удовольствие от живописных или скульптурных образов, чувствует красоту стиха или мелодии, ощущает ритм узора, — такой человек способен к необходимому для жизни эмоциональному переживанию. А в том, что эти переживания жизненно необходимы, ученые не сомневаются. Только нужно уметь чувствовать. И через восприятие искусства мы обогащаем свои чувства, воспитываем их. Кино, театр, музыка — все обогащает личность, потому что благодаря восприятию любого вида искусства у нас развивается так называемый эмоциональный интеллект, то есть оптимальное сочетание эмоциональных и интеллектуальных способностей нашей личности.

[По материалам печати.]

- ◇ Работайте следующим образом: читайте текст по абзацам и поставьте к первому абзацу 1–2 вопроса, которые охватывают *всю* информацию. Запишите их в первую колонку. Вторая колонка — это слова/словосочетания из текста, которые необходимы для ответа на вопросы. Вопросы и ключевые слова обсуждаются сначала в паре, потом в группе в целом. Затем абзац читается еще раз, и каждый *индивидуально* записывает слова в третью колонку.
- ◇ Далее работа строится так по каждому абзацу, но к абзацу задается только *один вопрос*.
- ◇ Затем составляется аннотация (*gist*) фрагмента, т. е. ответ на вопрос, о чем текст. Для этого работайте только с первой ко-

лонкой: подчеркните существительные и глаголы, содержащиеся в вопросах, и запишите ответ: «*В тексте излагается мнение о ...*»

4.3. С использованием записей третьей колонки напишите краткое изложение (или сделайте пересказ фрагмента). В парах обсудите написанные вами тексты.

4.4. Вернитесь к заданию, которое вы выполняли перед текстом, и ответьте на вопрос: совпало ли ваше мнение с мнением автора текста? Убедил ли вас автор? Озаглавьте текст.

# Занятие 4

## Графические организаторы информации. Работа с несплошными текстами

Важным средством понимания... является самостоятельное составление схем, чертежей или таблиц, отражающих содержание текста.

*Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая*

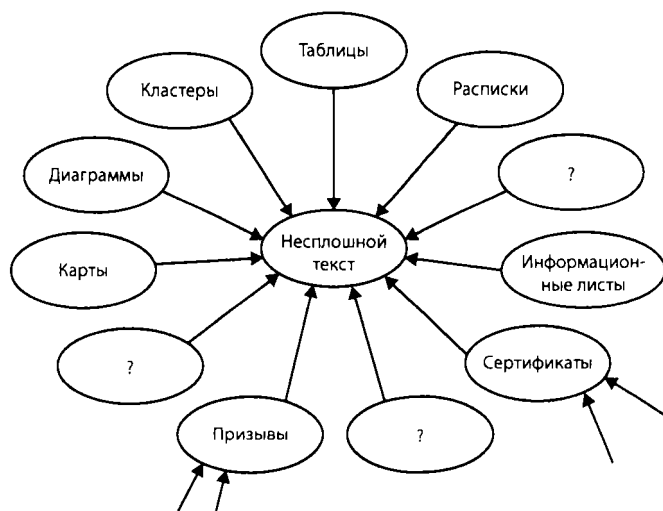
### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. На основе *Темы 3* подготовьте сообщение на тему: «Виды информации в учебном и научном тексте». Проиллюстрируйте свое сообщение конкретными примерами из ваших вузовских учебников. Основной материал сообщения может быть представлен либо вербально (сплошной текст), либо визуально (несплошной текст), либо иметь смешанный вид.

2. Трудности возникают и при работе с составленными текстами, т. е. тогда, когда информация представлена фрагментарно: в тексте, графике, таблице, подписи под иллюстрацией, а понимание предполагает соединение фрагментов в общую информационную картинку, для чего необходимо провести отбор, сопоставление, сравнение и удержание отработанного в памяти. Таково мнение ученых. Докажите или опровергните его, обратившись к собственному опыту работы с информацией (Испытывали ли вы трудности при обращении к графическим организаторам информации? Какой (какие) из этих видов организации информации кажется особенно сложным? Какими графическими приемами, обеспечивающими понимание текста, вы владеете?)



**Рис. 13.** Виды несплошных текстов

### *Практический блок*

1. Подберите в ваших учебниках/учебных пособиях информационный материал, представленный несплошным текстом, в виде: а) таблицы; б) схемы; в) рисунка. Объясните назначение каждого из источников информации. Проследить связь графических организаторов информации с информацией.

2. «Разверните» (дополните) представленную ниже графическую информацию «*Несплошные тексты*» (рис. 13).

### **План занятия и комментарии к нему**

1. Презентация сообщений «Виды информации в учебном и научном тексте».

2. Рефлексия собственного опыта работы с несплошными текстами.

3. Анализ информационного материала (из вузовских учебников), содержащего графическую и вербальную информацию.

4. Работа в парах. Сопоставление результатов выполнения второго задания *Практического блока*.

## 5. Практикум.

### 5.1. Ознакомьтесь с информацией, представленной ниже:

Одним из эффективных приемов организации графической информации (особенно на стадии ее осмысления) является прием «Кластер» («гроздь»; ряд предметов или явлений, составляющих определенную группу) (табл. 6). Он применяется для систематизации имеющейся информации и выявления возможных областей недостаточного знания.

Для создания кластера выписываются ключевые слова по рассматриваемой теме, затем графически изображаются связи между этими понятиями.

Таблица 6. Структурные модели кластеров [23. С. 142–143]

Вид	Название	Описание
	Ромашка	Центральное ключевое понятие окружено поясняющими второстепенными
	Треугольник	Ключевые понятия расположены в порядке иерархического подчинения
	Цепочка	Ключевые понятия расположены последовательно друг за другом
	Смысловая мозаика	Ключевые понятия располагаются в соответствии с логическими связями
	Солнечная система (сложная ромашка)	Центральное понятие поясняют ключевые понятия второго порядка, а их, в свою очередь, дополняют понятия третьего порядка и т. д.
	Сеть (сложная цепочка)	От ключевого термина возможно построение нескольких логических цепочек

5.2. Вернитесь ко второму заданию из *Практического блока*. В каком виде вам предлагалось организовать информацию о не-



сплошных текстах? Какая модель кластера была «задана»? Обсудите ее выбор.

5.3. Ознакомьтесь с вербальной информацией о несказочной прозе. Преобразуйте ее в информацию графическую (визуальную). Сопоставьте две формы подачи информации. Найдите их взаимосвязи. Сделайте выводы о возможностях каждой из форм в организации информации по одной и той же схеме. В каком случае вы воспользуетесь каждой из форм?

### **Несказочная проза**

В 60-е гг. XX в. К.В. Чистов писал, что фольклористика не располагает ни классификацией жанров несказочной прозы, ни системой терминов [Чистов, 1964. С. 3<sup>1</sup>]. По словам фольклориста, нет однородности и в собственно народной терминологии по называнию отдельных произведений: «Если присмотреться к народной терминологии, то окажется, что и здесь некоторые группы жанров выделяются очень четко (былины — «старины», сказки, причитания, частушки), другие вообще не выделяются (баллады, исторические песни), для третьих существуют очень неустойчивые обозначения. К числу этих последних относится и группа жанров народной прозы...» [Там же. С. 3].

Тот факт, что в повседневном бытовании прозаические жанры фольклора не имеют наименований, «не освобождает фольклористику от необходимости внутренней дифференциации этой группы» [Там же. С. 8].

К.В. Чистов предлагает при определении фольклорного жанра учитывать его социально-бытовые функции [Там же. С. 4]. Несказочная проза обладает рядом таких признаков-функций: жанры «несказки» обычно не воспринимаются как произведения художественные; они служат практической цели передачи исторических, политических, космогонических, религиозных, бытовых или иных сведений или новостей. «По аналогии с народным прикладным искусством, предназначенным сообщать художественную форму бытовым предметам, эту область народной художественной прозы можно было бы условно называть прикладной» [Там же. С. 5].

---

<sup>1</sup> Чистов К.В. К вопросу о классификации жанров устной народной прозы // VII Международный конгресс антропологических и этнографических наук (Москва, август 1964 г.). М., 1954. С. 3.

Сказки и несказочная проза — эти два пласта русского фольклора схожи тем, что прозаичны, и там и здесь действуют фантастические существа. На этом сходство заканчивается. Сказка — жанр с установкой на вымысел, рассказывалась с целью развлечь, удивить; рассказы из фонда «несказки» имеют установку на достоверность, в них можно верить, можно не верить, но функция «несказки» — информировать слушателя. Научный интерес к несказочной прозе возник лишь в XX в. В XIX в., когда формировалась собственно фольклористика, несказочная проза оставалась в стороне, без внимания. Н.Е. Ончуков, издавая сборник сказок Севера, писал, что наряду со сказками в сборник пришлось включить рассказы, которые сами сказочники отнюдь не считают сказками, а именно, «исторические предания, легенды; обильны в нем рассказы про клады, про мертвецов, колдунов, ведьм, различного рода оборотней, чертей, леших, водяных и домовых. Все это верования в мир злых или более и менее безразличных к людям духов. Записаны рассказы о событиях из жизни рассказчиков или их однодеревенцев с указанием времени, места происшествия и именами действующих лиц. Записаны наблюдения над инородцами или над русскими же, но соседних, несколько отличающихся бытом волостей и проч.» [Северные сказки, 1909. XIV].

Современная фольклористика активно изучает несказочную прозу, хотя есть некая неоднозначность в разграничении жанров этой фольклорной области. Мы остановимся на наиболее значимых и определяемых в современной фольклористике жанрах несказочной прозы. Это быличка, бывальщина, легенда, предание, а также ряд других, малоисследованных прозаических нарративов. (В процессе рассмотрения этих жанров обратите внимание на сходные черты, позволившие выделить их в единый пласт фольклора — несказочную прозу.) [74. С. 69–70].

#### 5.4. Работа с таблицей.

- ◇ Рассмотрите табл. 7. Обратите внимание на ее название и на указанный источник информации.

Таблица 7. *Читаете ли вы книги?*

Варианты ответов	1996 г., %	2009 г., %
Никогда, очень редко	20	35
От случая к случаю	49	42

Варианты ответов	1996 г., %	2009 г., %
Практически ежедневно	30	22
Затрудняюсь ответить	1	1

- ◇ Оцените информацию, представленную в табл. 6. Насколько формулировки ответов, предлагаемые респондентам, выявляют реальное «отношение человека с книгой»?
- ◇ Обратите внимание на год проведения опросов. Что характерно для времени проведения каждого из опросов (в социальном плане)? Что показательно для читателей в 1996 году? Что резко отличает от них читателей в 2009 году?
- ◇ Проанализируйте информацию по горизонтали. Какая динамика наблюдается в среде опрошенных?
- ◇ Дополните данные табл. 7 информацией из табл. 8. Опираясь на данные таблиц, подтвердите или опровергните утверждение о том, что в настоящее время в обществе наблюдается «кризис чтения».

Таблица 8. *Какие жанры вы чаще всего выбираете для чтения?*

Виды произведений	Количество ответивших положительно, %
Российские боевики, «милиейские» детективы и детективы-стилизации	43
Фантастика и фэнтези	26
Классические историко-приключенческие романы	26
Русская и зарубежная классика	25
Зарубежные детективы	25
«Женский» детектив	25
Современная русская и зарубежная литература	16
Современные романы об истории России, исторические романы прежних лет	16
Переводные романы	13
Поэзия	11

По данным ВЦИОМ.

◇ Проверьте себя! Работая с табл. 8, сделали ли вы акцент на качестве чтения?

5.5. Ознакомьтесь с *Комментарием специалиста* к проблеме, связанной с нечтением современной молодежи. В процессе чтения осуществите кластерную выборку, т. е. создайте кластер «Причины падения интереса подростков к книге» (модель кластера — по вашему выбору).

### **Комментарий специалиста**

«Подростки сегодня стали меньше читать художественную литературу. Причин этому несколько. Во-первых, в школе учителя по-прежнему гонятся за высокими показателями скорости чтения. Но из-за этого у учеников плохо формируется сам навык чтения, его качество, — говорит Татьяна Филиппова, ведущий научный сотрудник Института возрастной физиологии РАО. — В итоге ребенок, прочитывая за минуту положенное число слов, не понимает сути прочитанного, не может пересказать текст. А когда человек чего-то делать не умеет, он и не хочет этого делать по своей воле. К нам в Центр диагностики развития детей и подростков порой приходят ученики 3–4-х классов, которые читают по слогам. Наивно ожидать, что эти дети свое свободное время будут проводить за книгой. Во-вторых, если 5–6 лет назад за компьютерами сидели в основном студенты и взрослые люди, то уже два года назад, как показывают наши исследования, у мониторов «зависали» ученики младших классов. Кроме того, сами родители не приучают ребенка к книгам. Дошкольникам регулярно читают только 10 % родителей, а школьникам — всего 0,2 % пап и мам! Многие думают: раз научился читать хотя бы по слогам — читай дальше сам. Но это заблуждение. Задача родителей — сделать чтение потребностью, такой же насущной, как чистка зубов или умывание».

Не последнюю роль в том, что мы все меньше и меньше читаем, по мнению специалистов, играет и телевидение. А конкретно — огромное количество телеканалов и... пульт дистанционного управления. Для тех, кто предпочитает смотреть телевизор, «прыгая» с канала на канал, на Западе даже придумали специальный термин — «заппинг». Всего таких «попрыгунчиков» набирается порядка 47 % смотрящих телевизор. При постоянном переключении с канала на канал картинка, воспринимаемая зрителем, оказывается

составленной из отрывков программ, идущих параллельно по разным каналам. Зритель словно «монтирует» свою собственную передачу из кусочков разнородного видеоматериала. Добавьте к этому постоянные перерывы на рекламу, сериалы, в которых одна история оказывается порой «разрублена» на несколько сотен маленьких кусков и ее можно начать смотреть чуть ли не с любого места.

«В итоге мы имеем следующее, — говорит Даниил Дондурей, социолог, главный редактор журнала «Искусство кино». — За последние пару лет наметилась тенденция: школьники теряют способность следить за сюжетом и поступками героев. Они практически потеряли навыки пересказа прочитанного текста — элементарного, не говоря уже о таких сложнейших вещах, как «Анна Каренина», к примеру. А с введением в стране цифрового телевидения (и, как следствие, увеличением количества каналов) подобные явления будут только нарастать».

[<http://www.aif.ru/society/article/29249>]

### 5.6. Работа с рисунками.

*Рисунки* — разновидность несплошного текста. Они могут иллюстрировать вербальную информацию; содержать вывод из какой-либо ситуации; сообщать новую информацию и т. п.

Рассмотрите рис. 14–15, представленные ниже [19. С. 90–912; 100]. Определите их назначение (считайте информацию) и характер. Предположите, в какой ситуации они уместны.

Проиллюстрируйте информацию, представленную на рис. 16. Передайте в рисунке смысл информации.

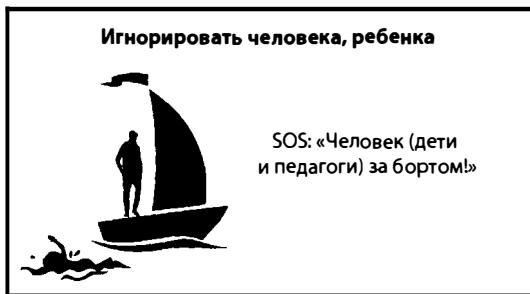
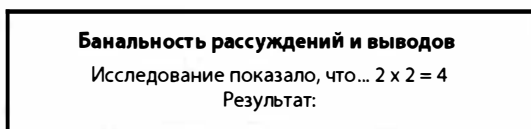


Рис. 14

**Рис. 15****Рис. 16**

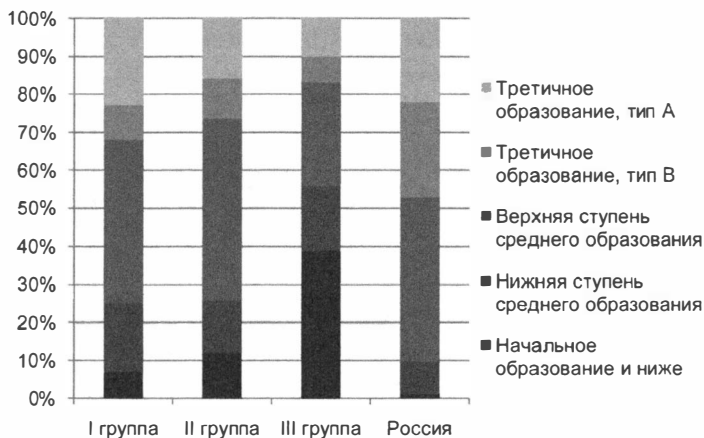
- ◇ Рисунки, содержащие определенную информацию, могут быть представлены в стиле граффити. Подберите в сети Интернет графические рисунки, передающие настроение 2–3 стихотворений русских поэтов (по вашему выбору).
- ◇ При работе с рисунками к художественному тексту важно умение сопоставлять иллюстративный материал с информацией текста (изображение окружающей среды, портретов героев, их взаимоотношений средствами графики и искусства слова). Подберите такого рода иллюстративный материал к одному из произведений детской литературы. Проанализируйте, какую информацию о тексте) содержит данный материал.

### 5.7. Работа с диаграммой.

Диаграмма (рисунок, чертеж) — графическое изображение в виде линейных отрезков или геометрических фигур, наглядно показывающее соотношение каких-либо величин [64. С. 189].

Рассмотрите диаграмму<sup>1</sup>, представленную в исследованиях PISA.

<sup>1</sup> Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009. Аналитический доклад. — М.: ИФ «Сентябрь», 2009. — С. 7; 9.



- ◇ Примите к сведению, что иногда для того, чтобы правильно проанализировать информацию, представленную графически, необходимо обращаться еще и к «внешней» (по отношению к основной) информации (комментарии, сноски, вербальная информация и др.).
- ◇ Все ли вам понятно в данной диаграмме? Наверное, трудно определить, на каком основании страны классифицируются по группам? И конечно, не совсем понятны, о каких уровнях образования идет речь (кроме, пожалуй, первых двух уровней)? Получается, что без «внешней» информации диаграмма не постижима...
- ◇ Ознакомьтесь с дополнительной информацией (по аналитическому тексту):

*I группа* — страны с уровнем годового дохода более 28 тыс. долл. по ППС<sup>1</sup> на душу (19 стран): Норвегия, США, Ирландия, Швейцария, Канада, Нидерланды, Австрия, Исландия,

<sup>1</sup> ППС — паритет покупательной способности (англ. *purchasing power parity*) — соотношение двух или нескольких денежных единиц, валют разных стран, устанавливаемое по их покупательной способности применительно к определенному набору товаров и услуг // Экономический словарь — <http://slovari.yandex.ru>

Дания, Швеция, Великобритания, Бельгия, Австралия, Германия, Финляндия, Япония, Франция, Испания, Италия.

*II группа* — страны с уровнем годового дохода 11–28 тыс. долл. по ППС на душу (20 стран): Греция, Новая Зеландия, Словения, Израиль, Корея, Чешская Республика, Португалия, Эстония, Венгрия, Словакия, Литва, Латвия, Польша, Хорватия, Мексика, Российская Федерация, Чили, Малайзия, Турция, Аргентина.

*III группа* — страны с уровнем годового дохода менее 11 тыс. долл. по ППС на душу (16 стран): Румыния, Болгария, Уругвай, Бразилия, Таиланд, Перу, Тунис, Албания, Ямайка, Египет, Китай, Иордания, Парагвай, Индонезия, Филиппины, Индия.

*1-й уровень* — начальное образование.

*2-й уровень* — основное общее образование (9 классов).

*3-й уровень* — в России этому уровню соответствует полное (среднее) общее образование.

*4-й уровень* — начальное профессиональное и незаконченное высшее образование.

*5-й уровень* — высшее профессиональное образование.

Показатели уровня образования рассчитываются для лиц в возрасте 25–64 года.

◇ На основе диаграммы по формальным показателям охарактеризуйте уровень образования населения России (в сопоставлении с другими странами). Какой парадокс вы выявили, исследуя показатели российской национальной образовательной системы? Попытайтесь объяснить его.

## Рефлексия

- Отечественные дидакты отмечают, что способность к выполнению заданий к графикам, таблицам, диаграммам и др. соответствует самому высокому уровню познавательной самостоятельности. Подтвердите или опровергните справедливость этого утверждения.
- Какие навыки, по-вашему, необходимы для успешного освоения информации, представленной графически?



# Занятие 5

## Предтекстовые стратегии при работе с учебными и научными текстами

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок:*

1. Ознакомьтесь с трактовками термина «*понимание*».

Американский исследователь Дж. Ли Ирвинг выделил семь трактовок значения слова «понимание».

◇ Выделите существенное в каждой трактовке и на основе этих определений, а также определений, выписанных вами из различных словарей (см. задание к *Теме 3*), попробуйте составить рабочее определение понимания. Какими правилами построения определения вы руководствовались при выполнении этого задания?

2. Ознакомьтесь материалом об учебном и научном текстах; выделите (с помощью маркировки) особенности каждого из них; подготовьте на основе изученного материала и своих лекционных записей сравнительную характеристику учебного и научного текстов.

3. Как вы думаете, какие условия определяют выбор стратегии предтекстовой деятельности? Назовите не менее пяти.

##### *Практический блок*

1. Ознакомьтесь с фрагментом «Приемы осмысления текста» из пособия Л.П. Долбаева «Анализ и понимание текста». В процессе чтения текста составьте *граф-схему* «Приемы осмысления».

Приемы понимания текста формируются во взаимосвязи и в основном в той последовательности, в какой они приведены ниже. Первый и основной прием самостоятельного осмысления текста — постановка вопросов перед собой и поиск ответа на них (в самом тексте, путем воспоминания и рассуждения с помощью другого лица). Например, прочитав предложение «Буржуазия считалась третьим сословием», читатель ставит перед собой вопросы: «А какие еще были сословия?», «Кто относился к первому и второму сословиям?» В данном случае ответов на эти вопросы текст не содержит, и нужно либо вспомнить то, что ранее изучалось, либо получить ответы с помощью другого лица, книги и т. п.

Второй прием осмысления текста — постановка вопроса-предложения. Это вопросы типа: «А не потому ли..., что?», «Может быть, это объясняется тем, что...?» и т. п. Вопросы-предложения — это такой прием осмысления, в котором сочетаются обычный вопрос и предположительный ответ на него. Они ставятся обычно в случае, если на возникший вопрос читатель не нашел готового ответа, но уловил в тексте намек или косвенное указание на возможный ответ на него.

Вот один случай постановки вопроса-предположения.

Прочитав, что «господствующие классы Англии вкладывали в промышленность все меньшую часть своих капиталов, все большая их доля помещалась в банковое дело», учащийся подумал: «А не потому ли промышленность в самой Англии стала падать <об этом было сказано выше, но без указания причин — Л.Д.>, что деньги шли не в промышленность, а в банки?» Читая дальше, он понял, что действительно поэтому.

Третий прием осмысления текста — антиципация плана изложения, т. е. предвосхищение того, о чем будет говориться дальше.

На нашу просьбу рассказать, какие мысли и вопросы возникли у него в связи с чтением фразы «Особенно зорко англичане охраняли морской путь в Индию», учащийся, овладевший эти приемом (благодаря первым двум), ответил: «Вопроса не было. Просто подумал, что дальше будет говориться о том, почему англичане охраняли морской путь в Индию». Такой же была реакция его одноклассников, которые обучались приемам понимания текста.

Четвертый прием — антиципация содержания, т. е. предвосхищение того, что именно будет сказано дальше.

Пятый прием осмысления текста — реципация — мысленное возвращение к ранее прочитанному и повторное осмысление его под влиянием новой мысли.

Прочитав, что «глубина заделки семян в почву зависит также от величины самих семян», учащийся говорит: «Ага, это уже второе условие..., а то, что было сказано раньше — что глубина заделки семян в почву зависит от свойств почвы, — это было первое условие».

При сформированных приемах осмысления текста учащиеся становятся способными оценить эффективность своей работы с текстом, отмечая про себя факты непонятности той или иной части текста, отсутствия в тексте объяснения или ответа на возникший вопрос. У них лучше работают память, воображение. Интересно и то, что в этом случае были обнаружены, кроме познавательных, и мотивационные (т. е. побудительные компоненты): переживаемое читателями желание найти решение вопроса; намерение читать более внимательно, чтобы выяснить непонятное; чувство удовлетворенности от своей работы над текстом; уверенность, сомнение и пр.

По мере овладения приемами осмысления текста у учащихся развивается способность глубоко осмысливать текст и без выполнения их в развернутом виде. По ходу чтения возникают «едва уловимые» мысли такого рода: «это надо понять, буду читать очень внимательно», «дальше должно быть объяснение, надо хорошо разобраться», «это что-то важное», т. е. «состояние внутренней напряженности и готовности», основанное на усвоении приемов понимания текста [14. С. 55–57].

- ◇ На основе текста и граф-схемы к нему, составьте сводную таблицу

Прием осмысления					
Краткая характеристика приема					

2. Прочитайте фрагмент из пособия «Современные образовательные технологии»:

Еще раз напомним, что понимание текста — это установление взаимопонимания между автором и читателем. В действительности такого полного взаимопонимания не достигается, по-видимому,

никогда. Тем не менее понимание студентом научного текста означает приближение его системы представлений в данной предметной области к системе представлений, разделяемой занятыми в данной области профессионалами. Отсюда ясно, что успех усвоения содержания текста в определенной степени зависит от степени совпадения мировоззренческих установок, общей культуры, владения специальными понятиями и категориями, общей ориентировки в данной предметной области автора текста и его читателя. В связи с тем, что понимание текста есть функция множества его интерпретаций читателем, приближение к общепринятым профессиональным представлениям, описывающим данную предметную область, во многом зависит от характера изложения в конкретном тексте. В связи с этим Т.М. Дридзе вводит понятие «смысловых ножниц», которые могут воспрепятствовать установлению взаимопонимания между автором текста и читателем. Она выделяет три коммуникативных ситуации, в которых проявляется эффект «смысловых ножниц»:

- несоответствие языковых средств текста таковым адресата;
- несоответствие содержания смысловой структуры текста ее воплощению в речи, т. е. неумение автора воплотить в тексте свой замысел;
- особенности семиосоциопсихологической организации индивидуального сознания читателя.

В нашем контексте это означает следующее. Степень соответствия языковых средств текста таковым читателя можно определить с помощью просмотрового и предварительного чтения. Просмотровое чтение — это чтение специальных частей книги: аннотации, оглавления, введения и заключения, предметного указателя и глоссария — списка наиболее существенных понятий, использованных в тексте. Предварительное чтение — это беглый просмотр основного текста, чтение некоторых абзацев с целью выявления незнакомых слов, научных терминов и их количества. С той же целью может быть использовано ознакомительное чтение, суть которого сводится к изучению небольших параграфов, подзаголовков, выделенных каким-то образом фрагментов текста, просмотру графиков, таблиц. В результате такого знакомства с текстом можно оценить степень своей подготовленности к его восприятию и пониманию. Если текст воспринимается читателем как слишком сложный, если

при его чтении встречается много непонятных терминов, выражений, а сверхфразовые единицы текста (абзацы) с большим трудом поддаются осмыслению, значит, этот текст, эта книга пока превосходят познавательные возможности читателя, и необходимо найти более доступные источники по той же теме. Умение автора воплотить в тексте свой замысел отчасти можно оценить, ориентируясь на то, каким спросом пользуется у читателей данный учебник или научный источник, а также на степень его популярности, ссылки на него в других источниках, оценки, которые дают ему преподаватели. Здесь, правда, имеется некоторая опасность злоупотребления популярной литературой, обращения к облегченным формам изложения, в которых за счет упрощения возможно искажение смысловых связей между изучаемыми явлениями в данной предметной области. Все-таки изучение текста как форма познавательной деятельности — это «труд души», постоянное преодоление зоны ближайшего развития, которое возможно только посредством осознанного целеустремленного труда. Поэтому обращение к упрощенным текстам, к пересказам источников вместо самих источников в определенном смысле препятствует самостоятельному осмыслению материала, формированию собственного взгляда на предмет, собственной позиции в данной предметной области. В связи с этим преодоление указанных «ножниц» обеспечивается не только все более глубоким проникновением в дисциплинарную область, но и расширением общей осведомленности, развитием мировоззрения читателя, обогащением его внутренней культуры. Этому может способствовать расширение круга интересов читателя, сопоставления знаний, полученных в различных областях. Частный материал какой-то специальной дисциплины, будучи включенным в более широкий мировоззренческий контекст, обязательно приобретет дополнительный смысл, сверкнет новыми связями. Преодоление эффекта «смысловых ножниц» возможно не только путем согласования смысловых структур автора и читателя, но и предусмотрено определенными стандартами организации текста [65. С. 142–144].

◇ Выполните следующие задания:

- разделите текст на абзацы и объясните выше членение;
- составьте 4–5 вопросов для контроля понимания прочитанного.

◇ При формулировке заданий используйте следующие глаголы действия (поставьте их в повелительное наклонение): связать, изменить, уточнить, классифицировать, построить, сопоставить, преобразовать, расшифровать, поддержать, описать, провести различия, распознавать, обсудить, оценить, объяснить, выразить, подвести итог, обобщить, выявить, проиллюстрировать, указать, сделать вывод, интерпретировать, систематизировать, изложить своими словами, прогнозировать, распознать, описать, переформулировать, сделать (критический) обзор, выбирать, решать, переводить.

3. Прочитайте статью И.М. Чернова «Информационные и психологические аспекты восприятия электронной книги». В процессе чтения выделите составные части композиционной структуры.

Появление в результате развития информационных технологий электронных книг, представленных как в виде самостоятельных электронных устройств, так и компакт-дисков и Интернет-версий, поставило перед книговедами и психологами новые проблемы. Могут ли электронные книги вытеснить, заменить традиционные? Отличается ли восприятие электронных книг от восприятия книг, отпечатанных на бумаге? В литературе можно встретить различные точки зрения по этим вопросам.

Иногда утверждается, что сущность книги не зависит от ее материального носителя, следовательно, материально предметная форма электронной книги не влияет на осуществление коммуникативных функций. С этим трудно согласиться. Если бы это было так, достаточно было бы перевести книгу в электронный вид. Но такая форма текста, сохраняя его информационные характеристики, теряет многие психологические достоинства полиграфически оформленной книги, в том числе удобство восприятия.

Более правомерным представляется утверждение, что смена носителя не уничтожает книгу (инвариантный материальный субстрат), а лишь меняет форму ее существования. При этом появляются некоторые существенные свойства и характеристики, новые, требующие осмысления проблемы и трудности, в том числе проблемы восприятия, этого результата деятельности с текстом, получившим измененные характеристики.

Альтернативная точка зрения противопоставляет традиционным электронные книги, определяя их как компьютерные программы, в процессе создания которых принимают участие специалисты различного профиля, включая эргономистов и дизайнеров. По существу, речь идет о создании нового класса объектов восприятия и, одновременно, инструментов для работы с большими, практически неограниченными по своему объему хранителями информации. В этом случае восприятие является в первую очередь результатом навыков работы с этими инструментами.

Применительно к учебным книгам развивается идея методического учебного комплекса, в котором центральное место занимает традиционный учебник в сочетании с электронными модулями. Этот подход является одной из форм перестройки учебного процесса с использованием компьютерных технологий.

Исходя из того, что чтение, восприятие и понимание текста является суммарно сложным многофункциональным процессом, основанном на целостной динамической организации работы обоих полушарий мозга, которая создается на протяжении достаточно длительного времени, можно предположить, что в настоящее время в обществе уже происходит процесс формирования мозговых механизмов, и психологические характеристики восприятия электронных текстов различаются как у разных поколений, так и разных социальных групп населения [72. С. 32].

- ◇ Определите вид информации, представленной в тексте.
- ◇ *Индивидуальное задание.* Подготовьте доклад на тему «Учебник как составляющая информационно-образовательной среды».

### План занятия и комментарии к нему

1. Обсуждение первого и второго вопросов *Теоретического блока.*
  2. Доклад и его обсуждение.
- ◇ Перед докладом, узнав его тему, сформулируйте и запишите для себя 2–3 вопроса, на которые вы предполагаете услышать ответ. После прослушивания доклада, задайте их докладчику, даже если ответ на них прозвучал (для формули-

рования вопросов воспользуйтесь подсказкой — «Ромашкой Блума»).

3. Проверка заданий 1–3 *Практического блока*.

4. Составление памятки «Условия выбора стратегий предтекстовой деятельности».

5. Аудиторный практикум. Работа с научным и учебным текстами.

5.1. Работа с фрагментом статьи Г.И. Романовой. «Интерпретация литературного произведения».

<...> **Интерпретация** — перевод языка художественных образов на язык логических понятий, формулировка смысла, содержания литературы, что предполагает рассудочность и продуманность этой процедуры.

Однако как показывает история, почти каждое литературное произведение, даже басню, можно прочесть по-разному. <...>

Историко-функциональные исследования двадцатого века подтвердили эти предположения — в разные периоды своего бытования одно и то же произведение воспринимается по-разному. Да и в одно время трактовки представителей разных течений не совпадают, а противоречат друг другу, создавая широкий диапазон прочтений одного произведения.

Наиболее субъективные интерпретации, как показывает история, характерны для литературной критики <...>

Причины субъективности интерпретирующей деятельности скрыты в самой ее природе, связаны с установкой на самовыражение автора <...>, а также с ее сверхзадачами. Как показывает история литературы, свободная (произвольная) интерпретация в критике имеет большое значение.

<...> Анализ обращен преимущественно к формальной стороне произведения, интерпретация — к его содержанию. Эта грань художественного произведения была и остается одной из самых актуальных проблем искусствоведения, литературоведения, критики, в частности. Эстетики, литературоведы, критики по-разному решали вопрос о единстве формы и содержания, особо выделяя то первое, то второе в своих теоретических работах и практических анализах и интерпретациях литературы своего времени. <...>



Для **литературоведческой** интерпретации в большинстве случаев характерна направленность на выявление авторских интенций. В идеале научные трактовки со временем должны уточняться, становиться более глубокими и более адекватными объективному содержанию художественного произведения.

В то же время **критические** трактовки ориентируются в большей степени на другую грань содержания, дающую больший простор для домысливания, как будто содержат бесконечное число замыслов, допуская тем самым бесконечное число толкований» (Шеллинг).

Как известно, художественный образ порождает различные толкования <...>.

**Субъективность интерпретации.** Выдающиеся произведения литературы сопровождают интерпретации как близкие к авторской концепции, так и полемичные по отношению к ней. <...>

Выявление **авторского отношения** (пафоса, по терминологии Гегеля), с одной стороны, принадлежит анализу. Тип авторской эмоциональности определяется в анализе художественной речи, мира произведения, композиции. <...> Благодаря авторским эмоциям создается эмоциональная атмосфера произведения (героическая, сентиментальная, романтическая, трагическая, комическая). С другой стороны, эта грань содержания литературы представляет большие возможности для интерпретатора, для домысливания, объяснения, подтверждения или опровержения оценки. Эта оценка в большинстве случаев и является, по словам Гуковского, осознанием «своего отношения к отношению автора». Поэтому интерпретация по своей природе изначально более субъективна, чем анализ.

Формулируя в своей работе тему, авторский замысел, авторские интенции (постигаемые в разной степени глубоко), интерпретатор дает субъективный образ интерпретируемого произведения. Этот образ складывается под влиянием таких факторов, как жизненная ситуация, литературный контекст, сверхзадача критика и т. д., при этом все, что очевидно идет от произведения, является объективной стороной интерпретации, а обусловленное личностью и задачами интерпретатора — ее субъективной стороной. <...>

**Избирательность** интерпретации. Обосновывая свою оценку, интерпретатор постоянно обращается к произведению. Одна-

ко ограниченный рамками своих задач, он вынужден «сузить» мир произведения. Художественная речь приводится в виде кратких цитат, количество событий и персонажей значительно редуцируется, производятся различные перестановки в предметном мире, по-иному расставляются акценты. В результате в интерпретации формируется некое подобие мира произведения — «образ образа», которому и выносится оценка.

Подытоживая сказанное, отметим **основные отличия** интерпретации от анализа произведения как различных способов изучения литературного произведения.

1. Анализ обращается только к произведению как неизменной материальной данности. <...>

Интерпретация, обращенная к личности автора, может использовать не только данные анализа, но и другие данные: биографические сведения, творческую историю произведения, данные историко-функциональных исследований, а также широкий историко-культурный фон, данные смежных наук <...>

2. Анализ ориентирован на форму произведения, интерпретация — на его содержание.

3. Анализ, не исключающий эмоциональной объективности исследователя, в большей степени объективен, чем интерпретация.

Анализ — начальный этап в изучении литературы, обладающий относительной (небольшой) самостоятельностью и существенной значимостью для теории и истории литературы. Интерпретация обладает большим творческим потенциалом. Многие интерпретации литературного произведения сами становятся частью литературного процесса.

4. Анализ содержательной формы литературного произведения использует и создает основные новые понятия и содержания теоретической и исторической поэтики. Интерпретация литературного произведения, как правило, имеет направленность — философскую, этическую, социально-политическую и др. <...>

Научная интерпретация, в отличие от критической, лишена категоричности. Особенности художественного изображения предполагают широкий диапазон корректных и адекватных интерпретаций (термин В.Е. Хализева), как одновременных, так и исторически последующих. Они, скорее, дополняют, чем опровергают друг дру-

га. Иногда в разговоре о классике продолжают высказанную писателем идею.

**Позиция интерпретатора.** Трактовка зависит от того, какую позицию занимает интерпретатор: остранненную, максимально редуцируя все личное, или становясь участником «беседы» <...> Творческое общение писателя и читателя М.М. Бахтин назвал «диалогом». Контакт читателя с автором представляет собой одностороннее диалогическое общение. Главное в диалогическом общении то, что в них возникают новые смыслы, которые всегда обновляются <...> в то же время сама интерпретация может вызвать отклики — быть посредником в общении. <...>

Другая позиция, которую может занимать исследователь-интерпретатор, — отстраненная, безучастная. Как пишут приверженцы этой идеи, ученый рассматривает произведение и его автора «с птичьего полета», «не навязываясь ему ни в учителя, но в собеседники, ни в ученики» (Жолковский, Щеглов) <...> [54. С. 154–163].

- ◇ Проведите «мозговой штурм»: вспомните, что вы знаете по теме и выдвинете предположения о том, какие вопросы/аспекты проблемы могут быть затронуты в статье. На основании выдвинутых предположений заполните таблицу З-Х-У (только первые две колонки):

Знаю	Хочу знать	Узнал

- ◇ Далее (на этапе просмотрового чтения статьи) работайте по вариантам, разделившись на пары:

*1-й вариант* работает в стратегии SQ3R (выполняется часть: обзор–вопрос): просмотрите статью, чтобы получить общее представление, о чем вам предстоит почитать, как будет развиваться мысль автора; поставьте вопросы, на которые вы хотите получить ответ в процессе чтения статьи.

*2-й вариант* — работа над составлением кластера, в состав которого включаются выделенные слова. Объединившись в пары, обсудите итоги своей работы и уточните вопросы к тексту.

5.2. Прочитайте фрагмент из учебника В.Е. Хализева «Теория литературы». Выберите стратегии предчтения, свой выбор обо-

снуйте. Сформулируйте вопросы к тексту и с их помощью осуществите взаимоконтроль понимания (работа в парах).

Интерпретация как вторичный (оформляющий и, как правило, рациональный) компонент понимания — это едва ли не важнейшее понятие герменевтики, весьма насущное для искусствоведения и литературоведения.

Интерпретация сопряжена с переводом высказывания на иной язык (в другую семиотическую область), с его перекодировкой (если воспользоваться термином структурализма). Толкуемое явление как-то меняется, преобразуется; его второй, новый облик, отличаясь от первого, исходного, оказывается одновременно и беднее и богаче его. Интерпретация — это избирательное и в то же время творческое (созидательное) овладение высказыванием (текстом, произведением).

При этом деятельность интерпретатора неминуемо связана с его духовной активностью. Она является одновременно и познавательной (имеет установку на объективность) и субъективно направленной: толкователь высказывания привносит в него что-то новое, свое. Говоря иначе, интерпретация (в этом ее природа) устремлена и к постижению, и к «досотворению» понимаемого. Задача толкователя текста, по словам Ф.Д.Э. Шлейермахера, состоит в том, чтобы «понять речь сначала так же хорошо, а затем лучше, чем ее инициатор», т. е. осознать то, что для говорящего «оставалось неосознанным»<sup>1</sup>, придать высказыванию дополнительную ясность, как бы его высветить, обнаружить скрытый смысл в смысле очевидном.

Сказанное побуждает охарактеризовать значение слова смысл. Это, по словам А.Ф. Лосева, одна из самых трудных для философии категорий<sup>2</sup>. Данный термин насущен для герменевтики, а стало быть — для литературоведения. Значение слова «смысл» сопряжено с представлением о некоей всеобщности, о первоначале бытия и его глубинной ценности. По словам современного философа, в слове этом «всегда сохраняется онтологический привкус»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Шлейермахер Ф.Д.Э. Герменевтика // Альманах «Общественная мысль». 1993. Вып. IV. С. 233.

<sup>2</sup> Лосев А.Ф. Знак. Символ. Миф. М., 1982. С. 236.

<sup>3</sup> См.: Аветян Э.Г. Смысл и значение. Ереван, 1979. С. 46.

Смысл одновременно присутствует в человеческой реальности и ей внеположен. Жизнь проникнута энергией смысла (ибо стремится совпасть с бытием), но не становится сколько-нибудь полным его воплощением: то приближается к нему, то от него удаляется. При этом смысл (таков его собственно герменевтический аспект) так или иначе наличествует в субъективно окрашенных высказываниях, их толкованиях (интерпретациях) и (шире) в общении людей.

Смысл высказывания — это не только вложенное в него говорящим (сознательно или непреднамеренно), но также и то, что извлек из него толкователь. Смысл слова, утверждал видный психолог Л.С. Выготский, составляет совокупность того, что оно вызывает в сознании, и «оказывается всегда динамическим, текучим, сложным образованием, которое имеет несколько зон различной устойчивости»<sup>1</sup>. В новом контексте слово легко меняет свой смысл. Субъективно окрашенные, личностные высказывания, «включенные» в общение, как видно, таят в себе множество смыслов, явных и скрытых, сознаваемых и не сознаваемых говорящим. Будучи «многосмысленными», они, естественно, не обладают полнотой определенности. Поэтому высказывания оказываются способными видоизменяться, достраиваться, обогащаться в различных контекстах восприятия, в частности в нескончаемых рядах интерпретаций [69. С. 108–109].

<sup>1</sup> *Выготский Л.С.* Собр. соч.: в. 6 т. М., 1982. Т. 2. С. 346.

# Занятие 6

## Стратегии текстовой деятельности в работе с научными текстами

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Подготовьте картотеку стратегий текстовой деятельности при работе с учебными и научными текстами: выпишите на карточку название стратегии и ее краткую характеристику (задание может быть выполнено в формате презентации).

##### *Практический блок*

1. На основании психолингвистических исследований учебная текстология выделяет следующие фреймы<sup>1</sup> учебных текстов: *понятие и его определение, цель–действие–результат, проблема и ее решение, суждение и его аргументация, сравнение–сопоставление, причина–следствие*. Из ваших учебников подберите примеры текстов каждого фрейма.

2. Найдите информационный текст (текст может быть взят из любого учебника, энциклопедии, научно-популярной статьи, книги) и проработайте его в стратегии «Пирамида фактов» или «Пузыри» (задание выполняется по вариантам). Кратко (в виде

---

<sup>1</sup> Фрейм — модель представления знаний с помощью фактов и правил, построенная на использовании выражения вида «если (условие) — то (действие)» // Крислов В.А., Побережник С.М., Тарасенко Р.А. Сравнительный анализ моделей представления знаний — [http://storage.library.opu.ua/online/periodic/opu\\_1998\\_2\(6\)/1\\_14.htm](http://storage.library.opu.ua/online/periodic/opu_1998_2(6)/1_14.htm)



Рис. 18. Пирамида фактов



Рис. 19. Стратегия «Пузыри»

инструкции) запишите, как вы работали с этим текстом. У вас должен получиться пошаговое описание работы со стратегией.

«Пирамида фактов» представлена на рис. 18: в верхней части треугольника, помещаются важные знания, в средней — рабочие (оперативные, текущие) факты, а в самом низу важные детали.

«Пузыри» (рис. 19): в центре должен быть помещен главный факт, выделенный вами из текста, а вокруг проблемы, решения, последствия, связанные с ним.

3. Ниже приведена табл. 9.

Таблица 9. Вопросы, направляющие ход мышления (по Д. Халперну)  
[61. С. 129]

Вопросы	Мыслительные операции	Этап чтения
1. Приведите пример...	Использование, приложение	
2. Каким образом можно использовать для... ?	Использование, приложение	
3. Что случится, если... ?	Предположение, выдвижение гипотезы	
4. Что подразумевается под... ?	Анализ, заключение	
5. В чем сильные и слабые стороны... ?	Анализ, заключение	

Вопросы	Мыслительные операции	Этап чтения
6. На что похоже... ?	Идентификация, аналогия	
7. Что мы уже знаем о... ?	Активизация предшествующих знаний	
8. Каким образом... влияет на... ?	Активизация причинно-следственных отношений	
9. Каким образом... связано с тем, что мы изучили ранее?	Активизация ранее приобретенных знаний	
10. Объясните, почему...	Анализ	
11. Объясните, как...	Анализ	
12. В чем смысл... ?	Анализ	
13. Почему важно... ?	Анализ для определения значимости	
14. В чем разница между... и... ?	Сравнение-противопоставление	
15. Чем похожи... и... ?	Сравнение-противопоставление	
16. Как можно применить... в повседневной жизни?	Применение в реальном мире	
17. Какой аргумент можно привести против... ?	Контраргументация	
18. Какой... является лучшим и почему?	Оценка и ее обоснование	
19. Какие могут быть возможные решения задачи?	Синтез идей	
20. Сравните... и... на основании...	Сравнение-противопоставление	
21. Что, на ваш взгляд, является причиной... и почему?	Анализ причинно-следственных связей	
22. Согласны ли вы с утверждением, что... ?	Оценка и ее обоснование	
23. Чем вы можете аргументировать свой ответ?	Оценка и ее обоснование	
24. Как, по вашему мнению, посмотрел бы... на вопрос... ?	Рассмотрение других точек зрения	

- ◇ Заполните третий столбик, соотнеся вопрос и мыслительную операцию с этапом чтения. Подчеркните те вопросы, которые можно ставить к учебному, научному тексту.



4. Проработайте текст статьи Г.И. Романовой в стратегии «Инсерт» (текст статьи см. в Занятии 5).

## План занятия и комментарии к нему

1. Презентация картотеки стратегий. Создание общей картотеки.

2. Обсуждение результатов работы над вопросами *Практического блока*.

2.1. Обменяйтесь текстами, с которыми вы работали дома, прочитайте их и ответьте на вопросы таблицы (по возможности ответы зафиксируйте, т. е. запишите, подчеркните и т. д.):

Вопросы к главной мысли текста	В чем главная мысль текста? О чем текст?
Вопросы к основным мыслям текста	Каковы причины... ? В чем ценность... ? В чем важность... ?
Вопросы к фактической информации	Каков (самый большой, интересный...)... ? Когда? Где? Почему? Сколько?
Вопросы к лингвистической, стилистической, графической (если есть) информации текста	О чем говорит таблица, диаграмма? Каково значение слова... в тексте? Как вы понимаете... в тексте?

◇ Сопоставьте результаты своей работы и результаты чтения текста в рамках технологий «Пирамида фактов» и «Пузыри». Какая технология оказалась более эффективной для чтения этого текста? Как вы думаете почему?

Вариант:

◇ Прочитайте текст, определите фрейм данного текста и прочитайте его с использованием стратегии «Пузыри» или «Инсерт» (задание выполняется по вариантам).

Интересное открытие сделали западногерманские археологии из Франкфуртского университета. В результате многолетнего труда они создали в памяти ЭВМ архив подробнейших данных с 3500

наскальных рисунков, найденных в Сахаре. Некоторым из этих изображений до 20 000 лет. ЭВМ позволила проанализировать эти рисунки, сопоставляя такое количество данных, которое человек просто не может держать в памяти.

Машина пришла к выводу, что рисунки жителей Сахары развивались от реалистических изображений к упрощенным, абстрактным, символическим. Возможно, что этот путь привел к появлению письменности.

Другое открытие, сделанное с помощью ЭВМ: в Сахаре жили две расы — темнокожая и светлокожая. До сих пор полагали, что по-разному раскрашенные фигурки — случайные ошибки древних художников. Но оказалось, что фигурки различались не только цветом, но и особенностями облика [12. С. 24].

2.2. Работа с текстами разных фреймов, подобранных в процессе подготовки к занятию: чтение текста и обоснование его фрейма.

2.3. Работа с таблицей вопросов: соотнесение вопроса и этапа работы с текстом.

2.4. Обсуждение итогов работы со статьей Г.И. Романовой (из Занятия 5).

### 3. Практикум.

3.1. Прочитайте фрагмент из статьи М.С. Кагана «Чтение как феномен культуры» с использованием технологии «Обзор», при этом выполняйте следующие действия:

Что знакомо?	Выделите в тексте известную вам информацию, по мере чтения выделите (подчеркните или выпишите) ключевые слова
Какие темы затронуты?	Обратитесь к названию и, если они выделены, ключевым словам, предположите, какие темы/проблемы будут затронуты
Какие у вас появляются вопросы?	Сформулируйте и запишите их
Как организован материал?	Как выделены в тексте темы, подтемы, микротемы?
Словарь	Выпишите термины (не менее пяти), которые вам показались значимыми и дайте им толкование или переведите на другой язык /в другую модальность (картинка, граф-схема, символ и т. д.)

Исходный пункт нашего рассуждения — различие двух типов информационных процессов и обусловленное этим различие двух типов языков: назовем их «монологическими» языками и «диалогическими». <...> В этом легче всего убедиться, сравнив чертеж с художественным рисунком. В одном случае целью является передача содержания, которое при «чтении» чертежа должно быть понято и усвоено точно, однозначно и потому одинаково всеми. Во втором случае целью является такое «чтение» рисунка, в котором зритель оказывается не просто реципиентом, но, в известной мере, соавтором художника, ибо он имеет право, более того, обязан, сознает он это или нет, прочесть данный графический текст по-своему, исходя из своего индивидуального опыта, эрудиции, характера и одаренности. Уже здесь выясняется, что чтение художественного значимого рисунка становится сотворчеством. Тем самым восприятие художественного рисунка превращается в своего рода диалог, инициированный художником, а восприятие технического чертежа является усвоением монолога, изложенного на бумаге чертежником. <...>

Наличие этих двух противоположных знаковых систем не исключает того, что они нередко выступают не в «чистом виде», а в синтетической слитности. <...> В этом свете становится объяснимым то, что и словесные языки, как устный, так и письменный, имеют то же спектральное строение, образуемое движением от монологического к диалогическому типам высказывания... Сферой безусловного господства первого являются точные науки, сферой второго — искусство слова, а между ними — широкое пространство меняющихся по пропорциям форм связи монолога и диалога в речевом общении и в письменной коммуникации людей в обыденной жизни. Мы читаем поэтому письмо друга не так, как учебник по геометрии или постановление властей, но и не так, как рассказы Чехова или стихи Блока.

Таковы три типа чтения, обусловленные тремя информационно-коммуникативными ситуациями: передать некую информацию, подлежащую адекватному усвоению; выработать совместными усилиями участников процесса общения новую информацию, отсутствовавшую в таком виде в исходном тексте; соединить обе задачи, выдвигая на первый план то одну, то другую. <...> Один тип информации — информация об объективном бытии, о законах существования объективного мира и конкретных формах этого существования.

Это информация о том, что не зависит от человека — как бытие природы, или не зависит от конкретной личности — как закон (норма, установление, принцип) социальной организации. Это знания, которые должны быть положены в основу практической деятельности в сфере общественного производства, и указания, подлежащие исполнению в сфере общественных отношений. Другой тип информации — информация о том, что затрагивает человека, его ценности, интересы, идеалы, что окрашено лично и требует от каждого свободного принятия и соучастия в выработке общих позиций, идей, убеждений. Отвечая этим двум потребностям, в истории культуры и складываются два способа информационной связи человека с человеком. В той мере, в какой нужно транслировать объективную информацию, используется монологический тип связи и соответствующий ему тип реакции, в частности — чтения; в той мере, в какой необходима выработка в более или менее широких социальных группах... общих воззрений, ценностей, идеалов, начинает функционировать диалогический контакт, выливающийся в соответствующую форму чтения словесных текстов. <...> [25. С. 705–717].

- ◇ Работу со словарем можно организовать в стратегии «Работа с понятием»: выпишите понятие и заполните соответствующие графы:

Важные  
характеристики:

Второстепенные  
характеристики:

---

ПОНЯТИЕ  
(слово)

---

Примеры:

### 3.2. Самостоятельная работа с текстом.

- ◇ Перед вами фрагмент работы А.А. Леонтьева «Чтение как понимание».

Попытаемся, опираясь на эти тезисы Л.С. Выготского, сформулировать некоторые общие, принципиальные положения психологической теории чтения. При этом я использую некоторые ранее опубликованные свои работы по этому поводу.

Первое. Начнем все-таки с того, что же такое понимание текста. Думаю, что здесь ближе всего к истине А.А. Брудный, когда

говорит, что понимание — это последовательное изменение структуры воссоздаваемой в сознании ситуации и процесс перемещения мысленного центра ситуаций от одного элемента к другому. Поэтому А. А. Брудный вводит понятие концепта текста. В результате процесса понимания, по Брудному, и образуется некоторая картина его общего смысла, концепта (1976). Я бы сформулировал это несколько иначе. Понимание текста — это процесс перевода смысла этого текста в любую другую форму его закрепления. Это может быть процесс перифразы, пересказа той же мысли другими словами, если, конечно, пересказывается мысль, а не слова; процесс перевода на другой язык; процесс смысловой компрессии, в результате которого образуется мини-текст, воплощающий в себе основное содержание исходного текста в виде реферата, аннотации, резюме и т. д.; процесс построения образа предмета или ситуации, наделенного определенным содержанием; процесс формирования каких-то личностно-смысловых образований, лишь опосредованно отражающих смысл исходного текста; процесс формирования эмоциональной оценки события; или, наконец, процесс выработки алгоритма операций, предписанных текстом. Понятно, в самом широком смысле, то, что может быть иначе выражено. В этой связи я считаю необходимым ввести понятие образа содержания текста. Это не некоторый итог, конечный результат понимания, а сам процесс понимания, взятый с его содержательной стороны.

Приведение текста к некоторому иному виду текста лишь частный случай формирования образа содержания. Но и в этом случае новый текст есть не итог понимания, а лишь способ опредмечивания процессов понимания. Как мне уже приходилось говорить, образ содержания текста, как и любой другой образ, принципиально динамичен. Он не есть, он становится. Лишь в постоянном становлении его бытие. Нельзя представить себе статический образ содержания «Войны и мира», точечный, так сказать, образ «Происхождения видов» Дарвина или речи Достоевского при открытии памятника Пушкину в Москве. Но можно, прочитав письмо друга, ощутить, что у него что-то неблагополучно. Можно, прочитав словесный портрет разыскиваемого преступника, представить себе его внешность. Можно кратко резюмировать для себя газетную информацию. Таким образом, тексты функционально не равноценны с точки зрения возможности и способов их понимания, но никогда

статический (точечный) образ восприятия текста не покрывает полностью динамического. Содержание текста принципиально полифонично, оно имеет множество степеней свободы (М.М. Бахтин).

И вот здесь мы подходим ко второму тезису. Этот тезис в парадоксальной форме можно выразить так. Мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом. В сущности, мы имеем в виду универсальное свойство любого восприятия, его предметность. И как при общей характеристике восприятия мы сейчас говорим все чаще и чаще об образе мира как том, что обуславливает, цементирует, наполняет смыслом мир образов, так и применительно к тексту можно говорить, конечно, метафорически, о мире текста, действительных или воображаемых событиях, ситуациях, идеях, чувствах, поступках, побуждениях, ценностях, отображенных в содержании этого текста и как бы видимых нами, как сквозь стекло, сквозь этот текст. Другое дело, что это стекло может быть грязным или вообще деформирующим облик того, что мы через стекло видим. Понимание текста, говорит М. М. Бахтин, «есть правильное отражение отражения. Через чужое отражение к отраженному объекту» (1986. С. 484).

Текст в этом случае есть способ понять действительность, понять мир этого текста или системы текстов, объединенных общим смыслом.

Третий тезис, развивающий предыдущий, возвращает нас к множеству степеней свободы в содержании текста. Если мы понимаем не текст, а мир текста, то как можно интерпретировать тот общеизвестный факт, что один и тот же текст разные люди вроде бы прочитывают по-разному? Может быть, выражаясь яснее, из одного текста разные люди вычитывают разное? Ответ может быть, видимо, следующим. Восприятие и понимание текста является ориентировочным звеном некоторой другой деятельности. В зависимости от характера этой другой «большой» деятельности, места в ней восприятия текста, типа текста, степени сформированности навыков и умений большой и малой деятельности и ряда других факторов в каждом конкретном случае оптимальной является различная стратегия восприятия. Мы читаем всегда для чего-то и в зависимости от этого читаем по-разному. Если хотите, это другая формулировка известной мысли М.М. Бахтина о диалогичности всякого понимания. Однако, воспринимая текст по-разному, мы не строим различные миры, с которыми действуем реально или мысленно по-

разному, хотя возможен и такой маргинальный случай. Если опять-таки воспользоваться метафорой, то мы по-разному строим один и тот же мир. Этот мир мы можем видеть в разных ракурсах, с разными степенями ясности, можем видеть фрагмент вместо целой картины. Но никакое чтение не приведет к пониманию, например, «Капитала» К. Маркса как апологии капитализма или к восприятию Элен Курагиной как образца для подражания. Есть предел числу степеней свободы, и этот предел и есть объективное содержание, объективный смысл текста, или, выражаясь словами Брудного, его концепт. Естественно, тип текста предполагает различную степень обязательности такого концепта. Чем данный текст более ориентирован на определенный узкий способ понимания, тем более однозначна его интерпретация. Таков, в общем случае, научный текст и особенно учебный. Школьный учебник почти не имеет степеней свободы, во всяком случае сегодняшний школьный учебник, поэтому-то его развивающая функция минимальна.

Следующий тезис. Образ мира может восприниматься нами при всей его объективной динамичности как нечто относительно константное только при условии, что в нем есть что-то постоянное. Чтобы образ мира изменялся (а без этого он существовать не может), в нем должно быть что-то относительно неизменное. Здесь мы снова приходим к идее возможных различных стратегий формирования образа текста, воссоздания мира текста. Эти стратегии, носящие принципиально эвристический, а не алгоритмический характер, различаются как на уровне целого текста, то есть в плане синтеза образа содержания, так и на уровне отдельных опорных элементов, то есть в плане семантического анализа значений, необходимого для дальнейшего синтеза.

В случае медленного аналитического чтения мы имеем дело с промежуточным продуктом такого анализа и синтеза, своего рода первичным концептом, соотносимым с отдельным высказыванием или группой взаимосвязанных высказываний в тексте. То есть как раз с той группой, которую мы изучаем, когда говорим не о цельности текста, а о его связности. Таким образом, процесс восприятия текста выглядит в этом случае следующим образом. Происходит (это, конечно, гипотетическое описание) поэтапный синтез смыслового содержания текста на базе перцептивного анализа и параллельно происходящего содержательного анализа, включая

сюда как важнейший компонент смысловое прогнозирование. В результате перцептивного анализа, который носит эвристический характер, происходит опознание и удержание в кратковременной памяти образов определенных единиц, прежде всего слов. Далее происходит процесс выделения в семантическом содержании слова или другой единицы отдельных значимых в данном контексте семантических компонентов и их синтеза в осмысленное целое. Так что и здесь мы имеем дело с эвристическим процессом, хотя и опирающимся на точное знание о лингвистических структурах и структурах текста. Между прочим, должен сказать, что вот эта сторона, а именно знание структуры текста, исследовалась, к сожалению, на психологическом уровне крайне недостаточно. Наконец, на базе предшествующих этапов восприятия формируется глобальный образ содержания текста [33. С. 246–253].

- ◇ Определите фрейм / фреймы текста. Просмотрите текст. Из картотеки стратегий, собранной в начале занятия, выберите любую и прочитайте текст, работая в паре, используя выбранную стратегию. По завершении работы проверьте свое понимание текста, ответив на следующие вопросы:
- Принципиальные положения какой теории чтения разрабатывает А.А. Леонтьев? Сколько их?
  - На чьи труды опирается исследователь при разработке теории? С кем вступает в полемику?
  - Что значит, по Леонтьеву, *понять текст*?
  - Как соотносятся понятия «*образ содержания текста*» и «*концепт текста*»?
  - Как и в чем второе положение теории развивает первое?
  - Можно ли утверждать, что при восприятии текста чтецы строят разные миры? Почему?
  - Как формируется образ текста? Какой характер носят стратегии чтения?
  - Как определяет чтение психологическая теория Леонтьева?



# Занятие 7

## Стратегии текстовой деятельности в работе с учебными текстами

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Прочитайте раздел «Работа с вопросами» из книги Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой «Как учить работать с книгой» [12. С. 100–116]. Как вы понимаете слова Ф. Бэкона, взятые в качестве эпиграфа «Умный вопрос — уже половина знаний»?

2. Возможно, вам пригодится материал из книги Н.Н. Сметанниковой «Стратегияльный подход к обучению чтению» [16]. Прочитайте его.

Суммируем несколько различных классификаций вопросов, способствующих развитию умственных операций при понимании текста <...>, распределив их по уровням трудности.

Уровень сложности	Б. Блюм	З.И. Клычникова	А. Сиердиело	Дж. Рубин
1	Вопросы к фактической информации текста, содержащейся в одном предложении или нескольких местах текста. Ответ часто включает язык текста	Раскрывают логический план текста, его категориально-познавательную информацию, охватывают общее содержание и некоторые детали	Вопросы на запоминание и некоторые конвергентные вопросы, устанавливающие отношения и дающие объяснения	Кто? Что? Когда? Где? Сколько? Так ли?

Уровень сложности	Б. Блюм	З.И. Клычникова	А. Сьердиело	Дж. Рубин
2	Вопросы интеграционного характера к тексту и подтексту. Требуют перефразы «своими словами»	Раскрывают логический и эмоционально-оценочный-волевой планы текста, охватывают общее содержание и детали	В основном конвергентные вопросы, иногда дивергентные	Почему? Как? Каким образом? Что вы думаете? Вообразите... Представьте... Предскажите...
3	Вопросы на применение информации (знаний) в других ситуациях, вопросы к подтексту, затексту, включают догадку и привнесение дополнительных знаний информации. Ответ требует применения собственных языковых средств с опорой на текст	Раскрывают не только все планы внутри текста, но и авторскую позицию, и отношение автора к читателю	В основном дивергентные	Не могли бы вы сказать, предположить, вообразить и т. д. Как вы думаете?
4	Оценочные вопросы, вопросы критического мышления, рефлексивные вопросы	Раскрывают все планы текста и формируют отношения между автором и читателем поступочное понимание, стимулирующее последующую деятельность читателя	Оценка прочитанного с точки зрения доступности, значимости, убедительности текста, предполагающая изменения в интеллектуальном, эстетическом, нравственном «Я», воздействие на духовное развитие, перенос в другие сферы жизнедеятельности	Ваше отношение к...? Что нужно сделать? Какие пути решения? Насколько хорошо я понял?

- ◇ Какие вопросы возникли у вас при чтении этой таблицы? Все ли употребленные слова вам известны?

## План занятия и комментарии к нему

1. Мини-лекция преподавателя.

1.1. Уровни работы с учебной информацией.

*Первый уровень* — это совместная с автором, имеющая диалоговый характер познавательная деятельность читателя: постановка вопросов к тексту, тезирование, реферирование, комментирование (заметки на полях), ответы на контрольные вопросы.

*Второй уровень* работы с учебной информацией представляет собой организацию индивидуальной познавательной деятельности: составление плана содержания текста, граф-схемы (графическое изображение логических связей между основными субъектами текста), составление промежуточных и сводных таблиц.

*Третий уровень* работы с учебной и научной литературой предполагает порядок организационных действий, обеспечивающих доступ к литературе и работу с ней как с библиографическим материалом. Содержит следующие операции: обращение к программе курса и тщательное ее изучение; получение книг в библиотеке или отыскание соответствующих источников в Интернете; ведение записей.

1.2. Приемы запоминания извлеченной из текста и осмысленной информации:

- самопроверка по вопросам;
- взаимопроверка по вопросам и граф-схемам (работа организуется в парах);
- пересказ с опорой на конспект (планы, выписки, граф-схему);
- устное и письменное аннотирование с опорой на ключевые слова;
- составление сводных таблиц или граф-схем;
- подготовка докладов и рефератов.

2. Презентация и обсуждение результатов самостоятельной работы по классификации вопросов.

### 3. Практикум «Стратегии чтения учебного текста».

Разминка «Учимся ставить вопросы». Читайте текст и отвечайте на вопросы/выполняйте задания после/по ходу чтения.

1. Русский путешественник Миклухо-Маклай отправился на острова Полинезии и провел там среди «дикарей» много лет. Когда он опубликовал свои замечательные исследования, Лев Толстой сказал: «Главное, теперь неопровержимо доказано, что человек везде человек».

◇ Какие выводы об отношении Миклухо-Маклая к полинезийцам можно сделать на основании отзыва Л.Н. Толстого?

2. Теперь уже широко известно то случайное обстоятельство, которое привело к одному из величайших в новое время открытий хранилищ древних рукописей вблизи северо-западного побережья Мертвого моря. В 1947 году юноша-бедуин после долгих и тщетных поисков пропавшей козы остановился отдохнуть в тени скалистой горы. Неожиданно он заметил в скале отверстие, ведущее в пещеру. У него мелькнула мысль, что пропавшее животное могло скрыться в пещере. Он метнул в отверстие камень, надеясь спугнуть козу. Козы в пещере не оказалось, но он услышал звук разбиваемой глиняной посуды. Юноша взобрался в пещеру и обнаружил там глиняные сосуды с кожаными свитками, покрытыми непонятными письменами. Это были первые древние рукописи, обнаруженные на территории Палестины. Рукописи были написаны на древнееврейском языке. При изучении находок ученые надеялись найти ответы на ряд вопросов.

◇ Попробуйте предположить, на какие вопросы хотели получить ответ ученые.

◇ Проверьте свои догадки. Когда, в какое время жили эти люди, спрятавшие рукописи. Что можно узнать из этих рукописей об их образе жизни?

3. Когда в Древнем Риме закончилась полоса гражданских войн, и к власти пришел молодой Октавиан, по его приказу стали чеканить монеты, на которых изображались богиня мира, колосья, козерог, несущий рог изобилия.

- ◇ Что обещал народу Октавиан, чеканя такие монеты? Какую политику он афишировал?

Но очень скоро на монетах стали чеканить иные символы: изображения земли и богини победы.

- ◇ О каких изменениях в политике Октавиана говорят эти изображения на монетах?

4. В Голландии на аэродром Леуварден прилетают тысячи серебристых, сизых и обыкновенных чаек. Из-за столкновений реактивных самолетов с чайками происходили неоднократные катастрофы. Защита от птиц стала для работников аэродрома важнейшей задачей.

- ◇ Найдите скрытый в тексте вопрос. Сравните его с ответом, который следует ниже.

На магнитофонную пленку записали крики, которые чайки издают при испуге. Эти крики транслировали через громкоговорители. Услышав эти крики, чайки улетали. Летчики, сначала смеявшиеся над экспериментами по отпугиванию птиц, вскоре стали отказываться вылетать без предварительной трансляции крика чаек. Столкновения самолетов с чайками прекратились.

5. Одну из самых крупных жаб в мире — жабу-ага специально привезли из Южной Америки на Гавайские острова, Новую Гвинею и Австралию. Жаба-ага так успешно истребляет вредных для сельского хозяйства насекомых, что урожаи ряда сельскохозяйственных культур зависят от ее «деятельности»<sup>1</sup>.

- ◇ Найдите скрытый в тексте вопрос и ответ на него.

4. Работа над учебным текстом.

4.1. Вспомните, какие стратегии текстовой деятельности можно использовать в работе с учебным текстом? Какие вы уже использовали?

- ◇ Не забывайте: создавая учебный текст, его автор предполагает, что читатель уже имеет определенный объем знаний по этому вопросу. Поэтому на этапе предчтения необходимо вос-

---

<sup>1</sup> Тексты взяты из кн. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить работать с книгой. М., 2007.

пользоваться стратегией «Спроси у автора» и ответить на два вопроса:

- Что, по мнению автора, должен уже знать читатель?

Отвечая на этот вопрос, начните заполнение *таблицы «Бортовой журнал»* (заполните первую колонку).

Что мне известно по теме?	Что нового я узнал из текста?

- Какие понятия читатель должен вспомнить, чтобы понять этот текст?

Автор дал подсказку, вынеся центральное понятие в название параграфа. Это первое ключевое слово текста.

◇ Прочитайте текст с использованием стратегии «Магнит», которая является стратегией работы с ключевыми словами.

В центре листа запишите ключевое слово. Прочитайте текст, выделяя ключевые слова и располагая их вокруг ключевого слова. Работайте в парах. Результаты обсудите.

### § 1. О ПОНЯТИИ «ЖАНР»

Литературные жанры — это группы произведений, выделяемые в рамках родов литературы. Каждый из них обладает определенным комплексом устойчивых свойств. Многие литературные жанры имеют истоки и корни в фольклоре. Вновь возникшие в собственно литературном опыте жанры являют собою плод совокупной деятельности начинателей и продолжателей. Такова, например, сформировавшаяся в эпоху романтизма лиро-эпическая поэма. В ее упрочении сыграли весьма ответственную роль не только Дж. Байрон, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, но также их гораздо менее авторитетные и влиятельные современники. По словам В.М. Жирмунского, исследовавшего этот жанр, от больших поэтов «исходят творческие импульсы», которые позже другими, второстепенными претворяются в литературную традицию: «Индивидуальные признаки великого произведения превращаются в признаки жанровые»<sup>1</sup>. Жанры, как видно, надындивидуальны. Их можно называть индивидуальностями культурно-историческими.

<sup>1</sup> Жирмунский В.М. Байрон и Пушкин. 2-е изд. Л., 1978. С. 227.

Жанры с трудом поддаются систематизации и классификации (в отличие от родов литературы), упорно сопротивляются им. Прежде всего потому, что их очень много: в каждой художественной культуре жанры специфичны (хокку, танка, газель в литературах стран Востока). К тому же жанры имеют разный исторический объем. Одни бытуют на протяжении всей истории словесного искусства (какова, например, вечно живая от Эзопа до С.В. Михалкова басня); другие же соотнесены с определенными эпохами (такова, к примеру, литургическая драма в составе европейского средневековья). Говоря иначе, жанры являются либо универсальными, либо исторически локальными.

Картина усложняется еще и потому, что одним и тем же словом нередко обозначаются жанровые явления глубоко различные. Так, древними греками элегия мыслилась как произведение, написанное строго определенным стихотворным размером — элегическим дистихом (сочетание гекзаметра с пентаметром) и исполнявшееся речитативом под аккомпанемент флейты. Этой элегии (ее родоначальник — поэт Каллин, VII до н.э.) был присущ весьма широкий круг тем и мотивов (прославление доблестных воинов, философские размышления, любовь, нравоучение). Позже (у римских поэтов Катулла, Проперция, Овидия) элегия стала жанром, сосредоточенным прежде всего на любовной теме. А в Новое время (в основном — вторая половина XVIII — начало XIX в.) элегический жанр благодаря Т. Грею и В.А. Жуковскому стал определяться настроением печали и грусти, сожаления и меланхолии. Вместе с тем и в эту пору продолжала жить элегическая традиция, восходящая к античности. Так, в написанных элегическим дистихом «Римских элегиях» И.В. Гете воспеты радости любви, плотские наслаждения, эпикурейская веселость. Та же атмосфера — в элегиях Парни, повлиявших на К.Н. Батюшкова и молодого Пушкина. Слово «элегия», как видно, обозначает несколько жанровых образований. Элегии ранних эпох и культур обладают различными признаками. Что является собой элегия как таковая и в чем ее надэпохальная уникальность, сказать невозможно в принципе. Единственно корректным является определение элегии «вообще» как «жанра лирической поэзии» (этой мало что говорящей дефиницией не без оснований ограничилась «Краткая литературная энциклопедия»).

Подобный характер имеют и многие иные жанровые обозначения (поэма, роман, сатира и т. п.). Ю.Н. Тынянов справедливо

утверждал, что «самые признаки жанра эволюционируют». Он, в частности, отметил: «...то, что называли одою в 20-е годы XIX века или, наконец, Фет, называлось одою не по тем признакам, что во время Ломоносова»<sup>1</sup>.

Существующие жанровые обозначения фиксируют различные стороны произведений. Так, слово «трагедия» констатирует причастность данной группы драматических произведений определенному эмоционально-смысловому настрою (пафосу); слово «повесть» говорит о принадлежности произведений эпическому роду литературы и о «среднем» объеме текста (меньшем, чем у романов, и большем, чем у новелл и рассказов); сонет является лирическим жанром, который характеризуется прежде всего строго определенным объемом (14 стихов) и специфической системой рифм; слово «сказка» указывает, во-первых, на повествовательность и, во-вторых, на активность вымысла и присутствие фантастики. И так далее. Б.В. Томашевский резонно замечал, что, будучи «многообразными», жанровые признаки «не дают возможности логической классификации жанров по одному какому-нибудь основанию»<sup>2</sup>. К тому же авторы нередко обозначают жанр своих произведений произвольно, вне соответствия привычному словоупотреблению. Так, Н.В. Гоголь назвал «Мертвые души» поэмой; «Дом у дороги» А.Т. Твардовского имеет подзаголовок «лирическая хроника», «Василий Теркин» — «книга про бойца».

Ориентироваться в процессах эволюции жанров и нескончаемом «разнобое» жанровых обозначений теоретикам литературы, естественно, непросто. По мысли Ю.В. Стенника, «установление систем жанровых типологий будет всегда сохранять опасность субъективизма и случайности»<sup>3</sup>. К подобным предостережениям нельзя не прислушаться. Однако литературоведение нашего столетия неоднократно намечало, а в какой-то мере и осуществляло разработку понятия «литературный жанр» не только в аспекте конкретном, историко-литературном (исследования отдельных жанровых образований), но и собственно теоретическом. Опыты

<sup>1</sup> Тынянов Ю.Н. История литературы. Поэтика. Кино / подг. изд. и комментарии Е.А. Тоддеса, А.П. Чудакова, М.О. Чудаковой. М., 1977. С. 275.

<sup>2</sup> Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. С. 207.

<sup>3</sup> Стенник Ю.В. Системы жанров в историко-литературном процессе // Историко-литературный процесс. Л., 1974. С. 173.



систематизации жанров в перспективе надэпохальной и всемирной предпринимались как в отечественном, так и в зарубежном литературоведении<sup>1</sup> [69. С. 319–321].

◇ *Перечитайте текст* с использованием стратегии «Бортовой журнал», заполняя вторую часть таблицы.

4.2. Работайте в паре (по вариантам).

*1-й вариант.* На стадии *предчтения* заполните «Таблицу тонких и толстых вопросов». *Читайте* текст, помечая ответы на свои вопросы. Посмотрите, какие вопросы остались без ответа. Предположите, где вы можете найти ответ на них.

*2-й вариант.* *Прочитайте* текст, используя стратегию «Трехчастный дневник».

Цитата	Комментарии (почему эта цитата привлекла ваше внимание)	Вопросы преподавателю

В процессе обучения эта стратегия может быть модифицирована. Так, при первом знакомстве с текстом вы заполняете первые две графы из приводимой ниже таблицы.

Цитата	Вопросы (почему эта цитата привлекла ваше внимание)	Комментарии (ваши собственные ответы по прошествии некоторого времени)

Третья колонка может быть заполнена в процессе дальнейшего изучения темы или повторения. Модификацию таблицы рекомендуется использовать при работе с тем учебным материалом, который особенно заинтересовал вас. Имейте в виду: зачастую на поставленный вами вопрос ответ может быть найден далеко не сразу.

<sup>1</sup> Beyond Genre. New Directions in Literary Classification; Чернец Л.В. Литературные жанры (проблемы типологии и поэтики); М., 1982. Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. М., 1999. С. 206. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 332; Медведев П.Н. Формальный метод в литературоведении. (Бахтин под маской. Маска вторая.) М., 1993. С. 150, 149.

## ТЕАТР ПЕТРУШКИ

В России XIX в. кукольный театр Петрушки был самым популярным видом драматического искусства. По словам А. А. Белкина, «Петрушка» — предшественник спектаклей театра живого актера [Белкин 1975: 167].

Петрушечники выступали на ярмарках, народных гуляниях. Легкая складная ширма, несколько кукол давали возможность петрушечникам быть мобильными. Технической спецификой театра Петрушки были перчаточные куклы, театральный реквизит ограничивался палкой или дубинкой, ею Петрушка бил своих оппонентов, она же заменяла ружье, метлу, скрипку.

На сцену обычно выходили два персонажа (это были две руки петрушечника): Петрушка и цыган, Петрушка и невеста, Петрушка и доктор, Петрушка и немец, Петрушка и музыкант, Петрушка и капрал. Одет Петрушка «в красную сорочку, плисовые штаны и лаковые сапоги. На голове дурацкий колпак» [Русская народная драма XVII–XX вв. [1953: 115], у Петрушки (на юге России) было прозвище — Ванька-Рататуй, или Ванька-Рутютю (возможно, от украинского слова ратуй, т. е. «караул», «на помощь» [Там же: 329]), имел также отчество и фамилию — Петр Иванович Уксусов. Такая «съедобная» ономастика имеет архаическое происхождение.

Родоплеменные группы соотносили своего тотема (его трикстерное начало) с каким-либо яством. Память о ряде племенных богов сохранилась в христианском пространстве в виде шутов, олицетворяющих национальные блюда: у французов — Жан Потаж (похлебка) или Жан Фаринь (мука), у немцев — Ганс Вурст (колбаса), у итальянцев — Джованни Маккарони (мучное блюдо), у англичан — Джэк Пуддинг (тоже мучное блюдо), у голландцев Ян Пиккельхеринг (маринованная селедка), у нас — Петр Фарнос (от far — «мука») и Петрушка (овощ) [Фрейденберг 1997: 160–161].

Голос Петрушки был узнаваем: дребезжащий, громкий. Актер-петрушечник говорит за Петрушку «резким, крикливым, инструментальным тоном, с помощью машинки. Машинка состоит из двух косяных пластинок, внутри которых положена полоска холста. Заложив этот снаряд за тыльную сторону языка, почти у самого «язычка», комедиант произносит слова каким-то странным, ничего общего с человеческим голосом не большую сноровку, чтобы извлечь из него звуки» [Русская народная драма XVII–XX вв. 1953: 329].

В конце петрушечного представления появляется «...собака внушительных размеров и хватает Петрушку за рукав. <...>

Петрушка (подходит осторожно к Собаке и старается ее приласкать). Кутю, кутю, кутюшечка!.. Собака, собачка, собачечка!.. Сучечка! Сучечка! Сучечка! (Подходит все ближе.)

В это время Собака схватывает Петрушку за голову и начинает трепать. Петрушка отчаянно кричит. Собака его уносит за кулисы. Выскакивает другой (кукла, одетая паяцем) и кричит публике.

Паяц. Кончилось дело. Петрушку собака съела. Одно кончается — другое начинается. Пожалуйста, заходите, Петрушку посмотрите!» [Там же: 122–123].

Условность смерти Петрушки, таким образом, входила в философию драматического действия: убитый или загрызенный Петрушка тут же «воскресал» — так на архетипическом уровне, наследуя обрядовую ментальность, через смех происходила победа жизни над смертью.

«Комедия немудрая, / Однако и неглупая, / Хожалому, квартальному / Не в бровь, а прямо в глаз», — писал Н.А. Некрасов, имея в виду социальную природу комизма петрушечного представления (в спектакле участвовали куклы, в которых угадывались конкретные личности того места, где шло представление, или местные события и конфликты).

Петрушка во время представления «общался» с музыкантом, который был посредником между артистом и публикой [Там же: 329].

Ориентированный сегодня на детскую аудиторию, театр Петрушки не всегда был таковым. Помимо сценок социально-сатирической направленности в петрушечное представление входили и эротические эпизоды, непристойные с точки зрения общественной морали. По цензурным причинам таких сценок записано немного, можно лишь предполагать, что их было гораздо больше. «При „легальной“ записи от самих петрушечников, даже в приватной беседе, кукольники очень редко отваживались передать бранный, насыщенный скабрзностями и дерзкой эротикой текст комедии» [Некрылова 1995: 319].

Адам Олеарий, в 30-е гг. XVII в. в составе голштинского посольства посетивший Московию, оставил запись, где возмущался непристойностями кукольного представления: особой скабрзно-

стью отличались сценки с невестой и с доктором. «Эротический вариант сенок с невестой был очень популярен. Это засвидетельствовано даже Большой энциклопедией под ред. С.Н. Южакова: „Шутки Петрушки часто бывают грубо уличные; особенно отличается этим так называемая „Свадьба Петрушки“, исполняемая после обычного представления за особую плату». О том же писал и Д.А. Ровинский: «Если зрителей много и Петрушкину свату, т.е. главному комедианту, дадут на водку, то вслед за тем представляется особая интермедия под названием Петрушкиной свадьбы. Сюжета в ней нет никакого, зато много действия. Петрушке приводят невесту Варюшку; он осматривает ее на манер лошади. Варюшка сильно понравилась Петрушке, и ждать свадьбы ему невтерпеж: почему и начинает он ее упрасивать: „Пожертвуй собой, Варюшка!“ Затем происходит заключительная сцена, при которой прекрасный пол присутствовать не может. Это уже настоящий и „самый последний конец“ представления»... [Некрылова 1995: 321]. [74; С. 271–273].

#### 5. Самостоятельная работа.

- ◇ Прочитайте текст. Определите, какая информация есть в этом учебном тексте.
- ◇ Прочитайте текст с использованием *нескольких стратегий* (выберите 2–3). Помните: если вы хотите стать стратегическим чтецом, то вы должны поставить себе цель до чтения и определить пути достижения этой цели. Не бойтесь в процессе чтения менять стратегию, имейте в виду: текст читается по-разному, с разной скоростью и степенью внимательности, какие-то фрагменты текста нуждаются в перечитывании. По мере чтения отметьте их. Что в структуре текста может подсказать выбор/смену стратегий?

### ЭПОС

Рус: эпос, эпика; англ.: *epos*; нем.: *Epik*; франц.: *poesie epique*.

Время рассказа и время действия. — Значения слова «повествование». Повествование и высказывания персонажей. — О возможностях эпического рода. — Образ повествователя. Объективное и субъективное в повествовании. Рассказчик.

В эпическом роде литературы (гр. *epos* — слово, речь) организуемым началом произведения является повествование о персонажах (действующих лицах), их судьбах, поступках, умонастроениях, о событиях в их жизни, составляющих сюжет. Это — цель словесных сообщений или, проще говоря, рассказ о происшедшем ранее. Повествованию присуща временная дистанция между ведением речи и предметом словесных обозначений. Оно (вспомним Аристотеля: поэт рассказывает «о событиях как о чем-то отдельном от себя») ведется со стороны и, как правило, имеет грамматическую форму прошедшего времени. Для повествующего (рассказывающего) характерна позиция человека, вспоминающего об имевшем место ранее. Дистанция между временем изображаемого действия и временем повествования о нем составляет едва ли не самую существенную черту эпической формы.

Слово «повествование» в применении к литературе используется по-разному. В узком смысле — это развернутое обозначение словами того, что произошло однажды и имело временную протяженность. В более широком значении повествование включает в себя также описания, т. е. воссоздание посредством слов чего-то устойчивого, стабильного или вовсе неподвижного (таковы большая часть пейзажей, характеристики бытовой обстановки, черт наружности персонажей, их душевных состояний). Описаниями являются также словесные изображения периодически повторяющегося. «Бывало, он еще в постеле: / К нему записочки несут», — говорится, например, об Онегине в первой главе пушкинского романа. Подобным же образом в повествовательную ткань входят авторские рассуждения, играющие немалую роль у Л.Н. Толстого, А. Франса, Т. Манна.

В эпических произведениях повествование подключает к себе и как бы обволакивает высказывания действующих лиц — их диалоги и монологи, в том числе внутренние, с ними активно взаимодействуя, их поясняя, дополняя и корректируя. И художественный текст оказывается своего рода сплавом повествовательной речи и высказываний персонажей, являющихся их поступками (действиями).

Произведения эпического рода сполна используют арсенал художественных средств, доступных литературе, непринужденно и свободно осваивают реальность во времени и пространстве.

При этом они не знают ограничений в объеме текста. Эпос как род литературы включает в себя как короткие рассказы (средневековая и возрожденческая новеллистика; юмористика О'Генри и раннего А.П. Чехова), так и произведения, рассчитанные на длительное слушание или чтение: эпопеи и романы, охватывающие жизнь с необычайной широтой. Таковы индийская «Махабхарата», древнегреческие «Илиада» и «Одиссея», «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Сага о Форсайтах» Дж. Голсуорси, «Сто лет одиночества» Г.Г. Маркеса.

Эпическое произведение может «вобрать» в себя такое количество персонажей, обстоятельств, событий, судеб, деталей, которое не доступно ни другим родам литературы, ни какому-нибудь иному виду искусства. При этом повествовательная форма способствует глубочайшему проникновению во внутренний мир человека. Ей вполне доступны характеры сложные, обладающие множеством черт и свойств, незавершенные и противоречивые, находящиеся в движении, становлении, развитии.

Эти возможности эпического рода литературы используются далеко не во всех произведениях. Но со словом «эпос» прочно связано представление о художественном воспроизведении жизни в ее целостности, о раскрытии сущности целой эпохи, о масштабности и монументальности творческого акта. Не существует (ни в сфере словесного искусства, ни за его пределами) групп художественных произведений, которые бы так свободно проникали одновременно и в глубину человеческого сознания, и в ширь бытия людей, как это делают повести, романы, эпопеи.

В эпических произведениях глубоко значимо присутствие повествователя. Это — весьма специфическая форма художественного воспроизведения человека. Повествователь является посредником между изображенным и читателем, нередко выступая в роли свидетеля и истолкователя показанных лиц и событий.

Текст эпического произведения далеко не всегда содержит сведения о судьбе повествующего, об его взаимоотношениях с действующими лицами, о том, когда, где и при каких обстоятельствах ведет он свой рассказ, об его мыслях и чувствах. Дух повествования, по словам Т. Манна, часто бывает «невесом, бесплотен и вездесущ»; «нет для него разделения между „здесь“ и „там“»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Манн Т. Собр. соч.: в 10 т. М., 1960. Т. 6. С. 8.

А вместе с тем речь повествователя обладает не только изобразительностью, но и выразительной значимостью; она характеризует не только объект высказывания, но и самого говорящего. В любом эпическом произведении запечатлевается манера воспринимать действительность, присущая тому, кто повествует, свойственные ему видение мира и способ мышления. В этом смысле правомерно говорить об образе повествователя. Понятие это прочно вошло в обиход литературоведения благодаря Б.М. Эйхенбауму, В.В. Виноградову, М.М. Бахтину (Работы 1920-х годов). Суммируя суждения этих ученых, Г.А. Гуковский в 1940-е годы писал: «Всякое изображение в искусстве образует представление не только об изображенном, но и <...> об изображающем, носителе изложения <...>. Повествователь — это не только более или менее конкретный образ <...>, но и некая образная идея, принцип и облик носителя речи, или иначе — непременно некая точка зрения на излагаемое, точка зрения психологическая, идеологическая и попросту географическая, так как невозможно описывать ниоткуда и не может быть описания без описателя»<sup>1</sup>.

Эпическая форма, говоря иначе, воспроизводит не только рассказываемое, но и рассказывающего, она художественно запечатлевает манеру говорить и воспринимать мир, а в конечном счете — склад ума и чувств повествующего. Облик повествователя обнаруживается не в его действиях и не в прямых излияниях души, а в своеобразном повествовательном монологе. Выразительные начала такого монолога, являясь его вторичной функцией, вместе с тем очень важны.

Не может быть полноценного восприятия народных сказок без пристального внимания к их повествовательной манере, в которой за наивностью и бесхитростью того, кто ведет рассказ, угадываются ирония и лукавство, жизненный опыт и мудрость. Невозможно почувствовать прелесть героических эпоей древности, не уловив возвышенного строя мыслей и чувств рапсода и сказителя. И уж тем более немыслимо понимание произведений А.С. Пушкина и Н.В. Гоголя, Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского, Н. С. Лескова и И.С. Тургенева, А.П. Чехова и И.А. Бунина, М.А. Булгакова и А.П. Платонова вне постижения «голоса» повествователя. Живое восприятие эпического произведения всегда связано

<sup>1</sup> Гуковский Г.А. Реализм Гоголя. М.-Л., 1959. С. 200.

с пристальным вниманием к той манере, в которой ведется повествование. Чуткий к словесному искусству читатель видит в рассказе, повести или романе не только сообщение о жизни персонажей с ее подробностями, но и выразительно значимый монолог повествователя.

Литературе доступны разные способы повествования. Наиболее глубоко укоренен и представлен в ее истории тип повествования, при котором между персонажами и тем, кто повествует о них, имеет место, так сказать, абсолютная дистанция. Повествователь рассказывает о событиях с невозмутимым спокойствием. Ему внятно все, ему присущ дар «всеведения», и его образ, образ существа, вознесшегося над миром, придает произведению колорит максимальной объективности. Многозначительно, что Гомера нередко уподобляли небожителям-олимпийцам и называли «божественным».

Художественные возможности такого повествования рассмотрены в немецкой классической эстетике эпохи романтизма. В эпосе «нужен рассказчик, — читаем мы у Шеллинга, — который невозмутимостью своего рассказа постоянно отвлекал бы нас от слишком большого участия к действующим лицам и направлял внимание слушателей на чистый результат». И далее: «Рассказчик чужд действующим лицам <...>, он не только превосходит слушателей своим уравновешенным созерцанием и настраивает своим рассказом на этот лад, но как бы заступает место необходимости»<sup>1</sup>.

Основываясь на таких формах повествования, восходящих к Гомеру, классическая эстетика XIX в. утверждала, что эпический род литературы — это художественное воплощение особого, «эпического» мирозозерцания, которое отмечено максимальной широтой взгляда на жизнь и ее спокойным, радостным приятием.

Сходные мысли о природе повествования высказал Манн в статье «Искусство романа»: «Быть может, стихия повествования, это вечно гомеровское начало, этот вещий дух минувшего, который бесконечен, как мир, и которому ведом весь мир, наиболее полно и достойно воплощает стихию поэзии». Писатель усматривает в повествовательной форме воплощение духа иронии, которая является не холодно-равнодушной издевкой, но исполнена сердечности и любви: «это величие, питающее нежность к малому», «взгляд с

<sup>1</sup> Шеллинг Ф.В. Философия искусства. М., 2007. С. 399.



высоты свободы, покоя и объективности, не омраченный никаким морализаторством»<sup>1</sup>.

Подобные представления о содержательных основах эпической формы (при всем том, что они опираются на многовековой художественный опыт) неполны и в значительной мере односторонни. Дистанция между повествователем и действующими лицами подчеркивается далеко не всегда. Об этом свидетельствует уже античная проза: в романах «Метаморфозы» («Золотой осел») Апулея и «Сатирикон» Петрония персонажи сами рассказывают о виденном и испытанном. В таких произведениях выражается взгляд на мир, не имеющий ничего общего с так называемым «эпическим мирозерцанием».

В литературе последних двух-трех столетий едва ли не возоблагодало субъективно окрашенное повествование. Повествователь стал смотреть на мир глазами одного из персонажей, проникаясь его мыслями и впечатлениями. Яркий пример тому — подробная картина сражения при Ватерлоо в «Пармской обители» Стендаля. Эта битва воспроизведена отнюдь не по-гомеровски: повествователь как бы перевоплощается в героя, юного Фабрицио, и смотрит на происходящее его глазами. Дистанция между ним и персонажем практически исчезает, точки зрения обоих совмещаются. Такому способу изображения порой отдавал дань Толстой. Бородинская битва в одной из глав «Войны и мира» показана в восприятии не искушенного в военном деле Пьера Безухова; совет в Филях подан в виде впечатлений девочки Малаши. В «Анне Карениной» скачки, в которых участвует Вронский, воспроизведены дважды: один раз — пережитые им самим, другой — увиденные глазами Анны. Нечто подобное свойственно также произведениям Ф.М. Достоевского и А.П. Чехова, Г. Флобера и Т. Манна. Герой, к которому приблизился повествователь, изображается как бы изнутри. При сближении повествователя с кем-либо из персонажей широко используется несобственно-прямая речь, так что голоса повествующего и действующего лица сливаются воедино. Совмещение точек зрения повествователя и персонажей в литературе XIX–XX вв. вызвано возросшим художественным интересом к своеобразию внутреннего мира людей, а главное — пониманием жизни как совокупности не похожих одно на другое отношений к

<sup>1</sup> Манн Т. Собр. соч.: в 10 т. М., 1961. Т. 10. С. 273, 277, 278.

реальности, качественно различных кругозоров и ценностных ориентации.

Наиболее распространенная форма эпического повествования — это рассказ от третьего лица. Но повествующий вполне может выступать в произведении как некое «я». Таких персонифицированных повествователей, высказывающихся от собственного, «первого» лица, естественно называть рассказчиками. Рассказчик нередко является одновременно и персонажем произведения (Максим Максимыч в повести «Бэла» из лермонтовского «Героя нашего времени», Гринев в пушкинской «Капитанской дочке», Иван Васильевич в рассказе Л.Н. Толстого «После бала», Аркадий Долгорукий в «Подростке» Ф.М. Достоевского).

Фактами своей жизни и умонастроениями многие из рассказчиков-персонажей близки (хотя и не тождественны) самим писателям. Это имеет место в автобиографических произведениях (трилогия Л.Н. Толстого, «Лето Господне» и «Богомолье» И.С. Шмелева). Но чаще судьба, жизненные позиции, переживания героя, ставшего рассказчиком, заметно отличаются от того, что присуще автору («Робинзон Крузо» Д. Дефо, «Моя жизнь» А.П. Чехова). При этом в ряде произведений (эпистолярная, мемуарная, сказовая формы) повествующие высказываются в манере, которая не тождественна авторской и порой с ней расходится весьма резко. Способы повествования, используемые в эпических произведениях, как видно, весьма разнообразны.

### Литература

Аристотель. Поэтика // Аристотель и мировая литература / отв. ред. М.Л. Гаспаров. М., 1978. (С. 114–116, 152–163.) [То же: Аристотель. Об искусстве поэзии. М., 1957. (С. 45–47, 118–138)].

Бахтин М.М. Эпос и роман // Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975.

Белинский В.Г. Разделение поэзии на роды и виды // Белинский В.Г. Полн. собр. соч.: в 13 т. М., 1954. Т. 5.

Буало Н. Поэтическое искусство. М., 1957. (Песнь 3.)

Веселовский А.Н. История или теория романа? // Веселовский А.Н. Избранные статьи. Л., 1939.

Грифцов Б.А. Теория романа. Л., 1927.

Жан-Поль. Приготовительная школа эстетики. М., 1981. (Программы 8, 11–12.)

Мелетинский Е.М. Введение в историческую поэтику эпоса и романа. М., 1986.

Кожин В.В. Роман — эпос нового времени // Теория литературы. Основные проблемы в историческом освещении. Роды и жанры литературы / ред. кол.: Г., Л. Абрамович и др. М., 1964.

Манн Т. Искусство романа // Манн Т. Собр. соч.: в 10 т. / пер. с нем. М., 1961. Т. 10.

Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. 4-е изд. М., 1971. (Разд.: Эпос.)

Шеллинг В.Ф.И. Философия искусства. СПб., 1996. (С. 351–364, 380–395.) [9. С. 142–146].

- ◇ В процессе чтения текста вы также можете поработать в технологии «Список», составив себе план дальнейшего чтения. В вашем списке могут быть такие разделы: «Перечитать», «Прочитать: а) произведения художественной литературы; б) научная литература (статьи, монографии). Ранжируйте литературу для чтения в порядке очередности.

# Занятие 8

## Формализованные вторичные тексты

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Прочитайте в перечисленных ниже книгах материал, посвященный стратегиям послетекстовой деятельности:

- Мэтьюс С. Графические организаторы для критического мышления // Стратегия и тактика учителя. С. 87–111; 45–57;
- Заир-Бек С.И., Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке. С. 31;
- Пастухова И.П., Тарасова Н.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. С. 85–116.
- Выделите:
- формализованные методы переработки информации учебного/научного текстов;
- логические приемы, обеспечивающие понимание текста;
- графические приемы послетекстовой деятельности.

2. Назовите формализованные вторичные языковые тексты. Как вы думаете, почему их называют формализованными?

- ◇ Индивидуальное сообщение «Правила цитирования и оформления библиографии».

##### *Практический блок*

1. Составьте *сорбонки* на основе прочитанного вами теоретического материала.

◇ Сорбонки — это маленькие карточки, содержащие новые понятия, встретившиеся вам в процессе самостоятельной проработки какой-то темы, раздела, параграфа, статьи. Они делаются следующим образом: на одну сторону карточки выписывается понятие (орфографически правильно записанное, с указанием ударения), а на другую — определение, раскрывающее смысл, значение этого понятия.

Вы можете создать банк сорбоннок по определенной теме или дисциплине в целом. Они составят неотъемлемую часть вашего *портфолио*, их можно будет использовать не только при ответах на практических занятиях, семинарах, но и на зачетах.

2. Прочитайте приводимый ниже текст с использованием стратегии «G-S-R» (gist — summary — retelling) (см. Занятие 3). Составьте к тексту ключевые слова и аннотацию.

Человек — уникальное создание природы. От природы он наделен высокой организацией мозга, имеет сенсорный аппарат, от рождения обладает возможностью речевого общения: может воспринимать речь других, выражать свои мысли и переживания, воздействовать при помощи речи на других.

В процессе деятельности развивается и изменяется сам человек, раскрывая свои возможности. Обязательным видом деятельности человека становится общение. «...именно процесс общения, жизненный опыт совместной деятельности составляют источник знаний человека о человеке, о людях», — пишет известный психолог Б.Г. Ананьев.

Общение человека реализуется в четырех видах речевой деятельности: **говорение** ↔ **слушание**, **письмо** ↔ **чтение**. Речевая деятельность сопровождает весь учебный (и неучебный процесс), включает учеников и учителей в непрерывное общение, в котором развивается культура речи, где каждый из ее участников, по выражению известного лингвиста Сергея Ивановича Ожегова, должен уметь найти не только точное средство для выражения своих мыслей, но и наиболее доходчивое, выразительное, уместное и самое подходящее для данного случая <...>

С письменной речью связаны два вида речевой деятельности — письмо и чтение. Читая, человек имеет дело с **готовым**

**текстом**, перерабатывая его в целях сохранения информации, получает вторичный текст. Ставя задачу написать чего-либо, человек создает **исходный текст**. <...>

Психологи утверждают, что записанное лучше и полнее усваивается, прочнее запоминается. Установлено, что если прочитать 1000 слов и затем записать 50, подытоживающих, то коэффициент усвоения будет выше, чем если прочитать 10 000 слов, не записав ни одного. Кроме того, при записи формируется навык свертывания информации. И наконец, чередование чтения и записи уменьшает усталость, повышает работоспособность и производительность умственного труда.

Основными способами фиксации и сохранения информации при углубленном чтении являются составление **конспекта, тезисов, реферата, аннотации**. [26. С. 44–45, 51].

- ◇ Составьте с ключевыми словами кластер или таблицу.

## План занятия и комментарии к нему

1. Проверка выполнения задания *Практического блока*. Какой вторичный текст не назвали авторы? Презентация сорбоннок.

2. Работа над планом текста.

- ◇ Как вы думаете, с чего начинается работа над планом? Проверьте себя, ознакомившись с алгоритмом составления плана:
- чтение текста целиком;
  - деление его на смысловые части;
  - озаглавливание частей (на первых порах — заголовки, отражающие содержание части);
  - воспроизведение текста по составленному плану.
- ◇ Подумайте, зачем нужен план? Свой вариант ответа сравните с предложенным:
- отражает последовательность изложения мысли и обобщает ее;
  - раскрывает содержание текста;
  - восстанавливает в памяти содержание источника;
  - заменяет конспекты и тезисы;

- помогает составлению записей разного рода (доклад, сообщения, отчет);
  - улучшает сделанную запись;
  - ускоряет проработку источника информации;
  - организует самоконтроль;
  - сосредоточивает внимание и стимулирует самостоятельность работы [48. С. 83].
- ◇ Составьте алгоритмы работы над планами вторичного и создаваемого (оригинального) текстов, выделив общее и особенное.

<b>Вторичный текст</b>	<b>Создаваемый текст</b>
Выявить структуру текста, вычленив смысловые блоки	Спрогнозировать структуру текста
Определить главную мысль каждого смыслового блока	Определить главную мысль каждой части
Сформулировать пункт плана, который будет соответствовать смысловому блоку	Установить круг важных вопросов в каждой части
	Сформулировать пункты и подпункты плана

- ◇ Как вы думаете, к какому тексту (вторичному или создаваемому) нужно составлять простой план, т. е. состоящий из основных пунктов, и сложный план, включающий пункты, которые конкретизируют содержание.
- ◇ Составьте план текста, какой тип плана вы выберете: простой или сложный? Почему?

3. От плана — к оглавлению.

3.1. Представьте себе, что книга У. Эко «Как написать дипломную работу» содержала бы следующее оглавление:

#### ПРЕДИСЛОВИЕ

1. ЧТО ЕСТЬ ДИПЛОМНАЯ РАБОТА И ЗАЧЕМ ОНА

2. ВЫБОР ТЕМЫ ДИПЛОМА

3. СБОР МАТЕРИАЛА

4. ПЛАН РАБОТЫ, РАЗМЕТКА И КОНСПЕКТИРОВАНИЕ

5. КАК НАПИСАТЬ ТЕКСТ
6. ОФОРМЛЕНИЕ ДИПЛОМА
7. ВЫВОДЫ

- ◇ Как вы думаете, кто-нибудь из студентов приобрел бы ее? Почему?
- ◇ На самом деле оглавление книги У. Эко выглядит по-другому (приводим фрагмент):

### ПРЕДИСЛОВИЕ

#### 1. ЧТО ЕСТЬ ДИПЛОМНАЯ РАБОТА И ЗАЧЕМ ОНА

- 1.1. Зачем пишут диплом и что он такое
- 1.2. Кому адресована эта книга
- 1.3. Чем дипломная работа может пригодиться после университета
- 1.4. Четыре простейших правила

#### 2. ВЫБОР ТЕМЫ ДИПЛОМА

- 2.1. Монографическая или обзорная?
- 2.2. Историческая или теоретическая?
- 2.3. На классическом материале или на современном?
- 2.4. Сколько времени отвести на диплом?
- 2.5. Надо ли знать иностранные языки?
- 2.6. Научная или политическая тема?
  - 2.6.1. Что значит «научная»?
  - 2.6.3. Историко-теоретические темы или злоба дня?
  - 2.6.4. Как превратить журналистскую тему в научную?
- 2.7. Как не дать научному руководителю сесть вам на шею?

[76. С. 3–5].

- ◇ Как изменилось восприятие книги? Почему это произошло? Продолжите высказывание: «План — это... , он нужен для того чтобы...».

3.2. Оцените план дипломной работы на тему: «Проектно-исследовательская деятельность на уроках литературы в основной школе».

### Введение

Глава 1. Теоретические аспекты проектно-исследовательской деятельности на уроках литературы в основной школе



1.1. Характеристика понятия «проектно-исследовательская деятельность»

1.2. Организационно-педагогические условия проведения занятий с использованием проектно-исследовательской деятельности

Выводы по главе 1

Глава 2. Практические аспекты проектно-исследовательской деятельности обучающихся на уроках литературы в основной школе

2.1. Обоснованность включения в процесс преподавания литературы проектно-исследовательской деятельности

2.2. Анализ результатов включения проектно-исследовательской деятельности на уроках литературы на примере 5-х классов

2.3. Методические рекомендации по использованию проектно-исследовательской деятельности школьников на уроках литературы в основной школе

Заключение

Библиография

Приложения

◇ Подумайте, нужно ли что-нибудь изменить в плане? В формулировке темы? Если нужно, то что именно?

4. Тезисы и конспект текста.

◇ Как вы думаете, что такое исходная трансформация текста? Какова ее цель?

◇ Помните: одним из наиболее активных способов текста является его сжатие, а также составление тезисов. Не путайте сжатие и сокращение текста. Сжатие текста — это извлечение основной информации без потери связности. Сокращение происходит за счет исключения менее информативных частей текста и трансформации оставшейся части. Сокращению могут подвергаться примеры, дополнения, развернутые доказательства, пояснения, частные выводы.

4.1. Разминка. Сократите приводимые ниже тексты:

• Чтение как сложный и взаимосвязанный процесс складывается из восприятия и понимания читаемого, поэтому основным

механизмом чтения на мозговом уровне является умение устанавливать звуко-буквенные соответствия по тексту и прогнозировать развертывание языкового материала по определенной мозговой программе.

- Память представляет собой способность нервной системы, точнее — головного мозга, воспринимать окружающую нас действительность, запечатлевать ее в нервных клетках, хранить воспринятые сведения в виде следов впечатлений, а затем по мере необходимости воспроизводить или называть нужное точь-в-точь или своими словами.

- В условиях быстрого чтения, когда основные мыслительные процессы носят свернутый характер, роль произвольного запоминания особенно велика и состоит в том, что в начале переработки текста часто только при помощи только произвольного запоминания можно впоследствии сознательно и продуктивно запомнить весь текст.

- Если подлинная рассеянность — это результат сильной переключаемости и слабой сосредоточенности, то мнимая рассеянность, напротив связана с чрезмерной сосредоточенностью на своих мыслях, чувствах, переживаниях в сочетании с низкой переключаемостью на другие предметы, мысли, чувства [46. С. 67].

4.2. Информацию, представленную в помещенном ниже тексте, представьте в виде схемы.

Тезисы:

- повторяют, сжато формулируют и заключают прочитанное (или излагаемое устно);
- всегда имеют доказательства;
- подразумевают аргументацию и выявляют суть содержания;
- позволяют обобщить материал;
- используются для критического анализа статьи, доклада, сообщения.

Существуют различные виды тезисов. По структуре выделяют простые (состоятся из цитат или формулируются самостоятельно, сложные (представляют собой интеграцию цитат и собственного текста). По содержанию они могут быть как первичным, оригинальным научным произведением, так и вторичным текстом, подобным аннотации, реферату, конспекту.

Каждый пункт плана может быть оформлен (развернут) в виде тезисов.

Оригинальные тезисы являются сжатым отражением собственного доклада, статьи автора. Вторичные тезисы создаются на основе первичных текстов, принадлежащих другому автору. В тезисах логично и кратко излагается данная тема. Каждый тезис, составляющий обычно отдельный абзац, освещает отдельную микротему. Если план только называет рассматриваемые вопросы, то тезисы должны раскрывать решение этих вопросов.

В зависимости от стиля изложения существует два типа тезисов:

- тезисы глагольного строя, в которых используются глагольные сказуемые;
- они представляют собой более краткое, чем конспект, научное описание;
- тезисы номинативного строя (с отсутствием глагольного сказуемого), которые встречаются крайне редко, хотя это предельно лаконичный способ фиксации научной информации.

При составлении тезисов можно <...> можно рекомендовать такой порядок действий.

1. Ознакомьтесь с содержанием материала, при этом обратите внимание на шрифтовые выделения, эта подсказка поможет вам в работе.

2. Разбейте текст на смысловые блоки (с помощью плана, стикера или отчеркиванием).

3. Определите главную мысль каждой части (можно подчеркиванием).

4. Осмыслите суть выделенного, сформулируйте своими словами или найдите подходящую формулировку в тексте.

5. Тезисы пронумеруйте — это позволит сохранить логику авторских суждений.

6. Отделяйте один тезис от другого — это облегчит последующую работу с ним [48. С. 88–91].

4.3. Составьте тезисы фрагмента статьи В.Ф. Асмуса «Чтение как труд и творчество» (1-й вариант — простые, 2-й вариант — составные тезисы, используя слова: *ставит вопрос, считает, приводит пример, сопоставляет, характеризует, подчеркивает, делает вывод*).

### **В.Ф. Асмус. Чтение как труд и творчество (фрагмент)**

Для тех читателей, которые никогда не задумывались над вопросом, сформулированным в заглавии, сама его постановка может показаться сомнительной. «Когда я читаю поэму, книгу стихов, рассказ, роман, — так может сказать читатель, — я вовсе не хочу „трудиться“, и я ничего не „творю“. В процессе чтения я прежде всего ищу развлечения. Я понимаю, что автор должен был „трудиться“ и „творить“ — иначе он не мог бы овладеть моим пониманием, заполнить мой досуг, позабавить меня, взволновать, растрогать. Но в чем может состоять „труд“ и тем более „творчество“ мое, читателя? Вряд ли этот труд больше того, который требуется для того, чтобы прочитать любой печатный текст. Скорее „труд“ этот даже должен быть более легок, чем всякий другой труд чтения. Чтобы прочитать книгу по квантовой механике, надо, разумеется, потрудиться. Но какой „труд“ и тем более какое „творчество“ необходимы при чтении, например, „Тихого Дона“, или „Анны Карениной“, или поэм Пушкина?»

Возражение это вполне понятно. Его основание — в том, что большинство читателей не склонно и не может следить за работой собственной мысли, которая происходит в них, когда они читают произведение художественной литературы. Их, естественно, интересует не эта работа, а тот мир, тот кусок жизни, который проходит в поле их сознания в процессе чтения. Они не догадываются о том, какая работа требуется от самого читателя для того, чтобы жизнь, изображенная автором, возникла «вторично», стала жизнью и для его читателя.

Взгляд таких читателей на процесс чтения напоминает рассказ Гоголя о том, как обедал колдун Пацюк. Колдун при этом не трудился. Перед ним стояла тарелка с варениками и миска со сметаной. Вареники, движимые колдовской силой, сами прыгали в миску, сами переворачивались в сметане и сами летели прямехонько в рот Пацюку.

Но процесс чтения нисколько не похож на обед Пацюка. При чтении никакая колдовская сила не переворачивает вареники в сметане и не отправляет их в рот голодному.

Чтобы чтение оказалось плодотворным, читатель должен сам потрудиться, и от этого труда его не может освободить никакое чудо. Кроме труда, необходимого для простого воспроизведения

последовательности фраз и слов, из которых состоит произведение, читатель должен затратить особый, сложный и притом действительно творческий труд. [4. С. 54–59; 61–65; далее текст цитируется по данному источнику].

5. От плана к конспекту.

5.1. Прочитайте текст, выделите в нем ключевую информацию.

- ◇ Конспект может быть двухчастным (табл. А) или четырехчастным (табл. Б) и оформлен в формате одной из таблиц:

Таблица А

Основные вопросы	Раскрытие вопросов

Таблица Б

Ключевые слова	Основная мысль/ тезис	Раскрытие тезиса	Комментарии

5.2. Прочитайте еще один фрагмент статьи В.Ф. Асмуса и сделайте его конспект. Работа выполняется по вариантам (табл. А и Б) или попарно (табл. Б).

Приступая к чтению художественной вещи, читатель входит в своеобразный мир. О чем бы ни рассказывалось в этой вещи, какой бы она ни была по своему жанру, по художественному направлению — реалистической, натуралистической или романтической, — читатель знает, пусть, даже безотчетно, что мир (или «отрезок», «кусок» мира), в который его вводит автор, есть действительно особый мир. Две черты составляют его особенность. Мир этот, во-первых, не есть порождение чистого и сплошного вымысла, не есть полная небылица, не имеющая никакого отношения к действительному миру. У автора может быть могучая фантазия, автор может быть Аристофаном, Сервантесом, Гофманом, Гоголем, Маяковским, — но как бы ни была велика сила его воображения, то, что изображено в его произведении, должно быть для читателя пусть особой, но все же реальностью.

Поэтому первое условие, необходимое для того, чтобы чтение протекало как чтение именно художественного произведения, со-

стоит в особой установке ума читателя, действующей во все время чтения. В силу этой установки читатель относится к читаемому или к «видимому» посредством чтения не как к сплошному вымыслу или небылице, а как к своеобразной действительности.

Второе условие чтения вещи как вещи художественной может показаться противоположным первому. Чтобы читать произведение как произведение искусства, читатель должен во все время чтения сознавать, что показанный автором посредством искусства кусок жизни не есть все же непосредственная жизнь, а только ее образ. Автор может изобразить жизнь с предельным реализмом и правдивостью. Но и в этом случае читатель не должен принимать изображенный в произведении отрезок жизни за непосредственную жизнь. Веря в то, что нарисованная художником картина есть воспроизведение самой жизни, читатель понимает вместе с тем, что эта картина все же не сама доподлинная жизнь, а только ее изображение.

И первая, и вторая установка — не пассивное состояние, в которое ввергает читателя автор и его произведение. И первая, и вторая установка — особая деятельность сознания читателя, особая работа его воображения, сочувствующего внимания и понимания.

Ум читателя на время чтения активен. Он противостоит и гипнозу, приглашающему его принять образы искусства за непосредственное явление самой жизни, и голосу скептицизма, который нашептывает ему, что изображенная автором жизнь есть вовсе не жизнь, а только вымысел искусства. В результате этой активности читатель осуществляет в процессе чтения своеобразную диалектику. Он одновременно и видит, что движущиеся в поле его зрения образы — образы жизни, и понимает, что это не сама жизнь, а только ее художественное отображение.

Что обе указанные установки не простые и не пассивные «состояния сознания» читателя, что они предполагают особую деятельность ума, ясно видно в тех случаях, когда одна из обеих установок отсутствует. Как только прекращается деятельность ума, необходимая для указанного двоякого осознания образов искусства, восприятие произведения как произведения художественной литературы немедленно рушится, не может состояться, «вырождается».

Большие писатели не раз изображали убийственные для искусства результаты отсутствия обеих установок мыслительной де-

тельности, необходимой для чтения художественных произведений. У Достоевского в «Братьях Карамазовых» Федор Павлович дает Смердякову прочитать «Вечера на хуторе близ Диканьки». Тот возвращает книгу с явным неудовольствием. На вопрос: почему книга ему не понравилась, он отвечает: «Все про неправду написано». Причина смердяковского приговора — патологическая тупость эстетического и нравственного воображения. Смердяков неспособен понять, что произведение искусства не только «неправда», но вместе с тем и особая «правда», изображенная средствами художественного вымысла.

Противоположный порок в труде читателя — инфантильная доверчивость, утрата понимания, что перед ним вымысел, произведение искусства, иначе говоря, дефект прямого отождествления вымысла с реальностью. Порок этот изображен Сервантесом в «Дон-Кихоте». Герой романа посещает спектакль театра марионеток. Помешанный на рыцарских романах, изображающих подвиги, совершаемые рыцарями в защиту обижаемых и преследуемых, Дон-Кихот внимательно следит за действием и слушает пояснения.

В начале спектакля он еще отдает себе ясный отчет в том, что воспринимаемое им не реальность, а произведение искусства. Он даже поправляет мальчика, ведущего объяснение, уличает его в исторической неточности. Но вот драматическая ситуация усиливается. Попавшая в плен к маврам принцесса бежит со своим возлюбленным из плена. За ними бросается в погоню выследившая побег мавританская стража. Как только Дон-Кихот видит, что появившиеся на сцене полчища мавров догоняют влюбленного рыцаря и его принцессу, он вскакивает со скамьи, выхватывает из ножен меч и начинает разить фигурки мавров.

В восприятии и осознании Дон-Кихота происходит процесс, противоположный тому, что произошло со Смердяковым. Смердяков ничему не верит, так как в том, что он пытается читать, он способен видеть только вымысел, «неправду». Дон-Кихот, наоборот, неспособен разглядеть в вымысле вымысел и принимает все за чистую монету.

Ни в том, ни в другом случае чтение (или восприятие) не может состояться как чтение и восприятие именно художественного произведения. И в том и в другом случае отсутствует необходимая

для чтения и восприятия диалектика в отношении к вымыслу. Читатель, владеющий этой диалектикой, видит реальный эквивалент художественного вымысла. Относя воспринимаемое к самой жизни, образом которой оно является, он понимает, что образ этот соткан средствами вымысла. В то же время, зная, что изображенное автором есть «только сказка», читатель знает, что за этой «сказкой» стоит отраженная в ней реальность действительной, а не вымышленной только жизни.

Характеризованная выше двоякая установка читательского восприятия есть только предварительное условие труда и творчества, которые необходимы, чтобы литературное произведение было прочитано как произведение искусства. Там, где его двоякое условие отсутствует, чтение художественного произведения даже не может начаться. Но и там, где оно налицо, труд и творчество читателя им... не исчерпываются.

Чтобы увидеть в литературном произведении изображение жизни, необходима большая и сложная работа мышления. <...>

6. Выписки: библиографические ссылки и цитаты.

- ◇ Неотъемлемой частью любой учебной или научно-исследовательской работы становятся выписки. Без них трудно обойтись при подготовке доклада, написания реферата, курсовой и дипломной работы. Выписки хорошо сочетаются с другими формами записей, оформленные как цитаты они могут войти в собственный текст. Лучше всего выписки оформлять на карточки. Всемирно известный писатель, профессор нескольких университетов У. Эко рекомендует оформлять их на карточки, потому что карточки легко маркируются, быстро отбираются, по-разному группируются: это могут быть карточки о содержании книг/статей (выписка содержит переработанную информацию), сорбоннки, карточки тематические (выписка содержит переработанную информацию или цитату), карточки с примерами/цитатами (выписка содержит отсылку к источнику и/или цитату).
- ◇ Обратитесь к тексту, с которым вы работали дома. Подумайте, корректно ли введена цитата.



◇ Что такое библиографическая ссылка? Когда мы работаем с библиографическими карточками?

6.1. Индивидуальное сообщение «Правила цитирования и оформления библиографии».

6.2. Продолжая читать текст статьи В.Ф. Асмуса, сделайте выписки (не забудьте правильно оформить цитаты!). По завершении работы устройте презентацию своих выписок: обоснуйте, что и почему вы выписали.

<...> текст произведения <...> намечает или указывает всем воспринимающим направление для работы их собственной мысли, для возникновения чувства, впечатления. В произведении даны не только границы или рамки, внутри которых будет разворачиваться собственная работа воспринимающего, но — хотя приблизительно, «пунктиром» — и те «силовые линии», по которым направится его фантазия, память, комбинирующая сила воображения, эстетическая, нравственная и политическая оценка.

Эта объективная «ткань» или «строение» произведения кладет предел субъективизму восприятия и понимания.

<...> Однако как бы властно ни намечалось в самом составе произведения направление, в котором автор склоняет читателя, слушателя, зрителя воспринимать произведение, воображать ему показанное, связывать воспринятое, разделять с автором его чувство и его отношение к изображаемому, — властность эта не может освободить воспринимающего от собственного труда в процессе самого восприятия. <...>

Чем сложнее образ (или группа образов), чем многообразней раскрывается характер героев в длинной серии их поступков и положений, через которые их провел автор, тем неизбежнее и значительнее должны возникать вариации осознания, понимания и оценки у читателя.

Не будем делать отсюда ложных выводов. Явление это доказывает вовсе не то, будто чтение художественного произведения есть процесс, в котором господствуют субъективность и произвол. Явление это доказывает только, что к осознанию содержания, данного объективно в самом художественном произведении и в этом смысле независимого от воспринимающего, нет и не может быть никакого другого пути, кроме активности самого читателя, зри-

теля, слушателя. Содержание художественного произведения не переходит — как вода, переливающаяся из кувшина в другой, — из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздается самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя.

Деятельность эта есть творчество. Никакое произведение не может быть понято, как бы оно ни было ярко, как бы велика ни была наличная в нем сила внушения или запечатления, если читатель сам, самостоятельно на свой страх и риск не пройдет в собственном сознании по пути, намеченному в произведении автором. Начиная идти по этому пути, читатель еще не знает, куда его приведет проделанная работа. В конце пути оказывается, что воспринятое, воссозданное, осмысленное у каждого читателя будет в сравнении с воссозданным и осмысленным другими, вообще говоря, несколько иным, своеобразным. Иногда разность результата становится резко ощутимой, даже поразительной. Частью эта разность может быть обусловлена многообразием путей воспроизведения и осознания, порожденным и порождаемым самим произведением — его богатством, содержательностью, глубиной. Существуют произведения многогранные, как мир, и, как он, неисчерпаемые.

Частью разность результатов чтения может быть обусловлена и множеством уровней способности воспроизведения, доступных различным читателям. Наконец, эта разность может определяться и развитием одного и того же читателя. Между двумя прочтениями одной и той же вещи одним и тем же лицом — в лице этом происходит процесс перемены. Часто эта перемена одновременно есть рост читателя, обогащение емкости, дифференцированности, проницательности его восприимчивости. Бывают не только неисчерпаемые произведения, но и читатели, не иссякающие в творческой силе воспроизведения и понимания.

Отсюда следует, что творческий результат чтения в каждом отдельном случае зависит не только от состояния и достояния читателя в тот момент, когда он приступает к чтению вещи, но и от всей духовной биографии читателя. Он зависит от всего моего читательского прошлого: от того, какие произведения, каких авторов, в каком контексте событий личной и общественной жизни я читал в прошлом. Он зависит не только от того, какие литературные про-

изведения я читал, но и от того, какие музыкальный произведения я знаю, какие я видел картины, статуи, здания, а также от того, с какой степенью внимания, интереса и понимания я их слушал и рассматривал. Поэтому два читателя перед одним и тем же произведением — все равно что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Каждый достигнет глубины не дальше длины лота.

Сказанным доказывается относительность того, что в искусстве, в частности, в чтении произведений художественной литературы, называется «трудностью понимания». Трудность эта не абсолютное понятие. Моя способность принять «трудное» произведение зависит не только от барьера, который, поставил передо мной в этом произведении автор, но и от меня самого, от уровня моей читательской культуры, от степени моего уважения к автору...

<...> то, что зовут «непонятностью» в искусстве, может быть просто неточным названием, читательской лени, беспомощности, девственности художественной биографии читателя, отсутствия в нем скромности и желания трудиться. <...> Как часто прав Гете, который пояснял, что, когда кто-нибудь жалуется на «непонятность», «туманность» вещи, следует еще посмотреть, в чьей голове туман: у автора или читателя.

Заканчивая эти заметки о творческом характере чтения, хочу сказать несколько слов о требовании, какое труду читателя предъявляет развертывание процесса чтения во времени.

## 7. Самостоятельная итоговая работа

- ◇ Дочитайте последний фрагмент статьи В.Ф. Асмуса, над которой вы работали в течение занятия. Сделайте план, тезисы, конспект фрагмента (работу можно выполнять в паре). Свои результаты оформите в формате таблицы.

№ п/п	План	Тезисы	Конспект
1			
2			

Литературное произведение не дано читателю в один неделимый момент времени, сразу, мгновенно. <...>

Длительность чтения во времени и «мгновенность» каждого отдельного кадра восприятия необычно повышает требования к

творческому труду читателя. До тех пор пока не прочитана последняя страница или строка произведения, в читателе не прекращается сложная работа, обусловленная необходимостью воспринимать вещь во времени. Это работа воображения, памяти и связывания, благодаря которой читаемое не рассыпается в сознании на механическую кучу отдельных независимых, тут же забываемых кадров и впечатлений, но прочно спаивается, сплавляется в органическую и длящуюся целостную картину жизни.

До прочтения последней страницы не прекращается также работа соотнесения каждой отдельной детали произведения с его целым. То впечатление целого, точнее говоря — «предчувствие» целого, которое в подлинном произведении искусства внушается автором уже с первой строфы поэмы, с первой сцены драмы, с первых четырех тактов симфонии и т. д., останется только предчувствием — до тех пор, пока оно не достигнет степени подлинного «видения», «зримой» связи. Но достигается эта зримость только непрерывной работой восприимчивости и углубляющегося мышления. Работа эта идет во весь процесс чтения. Пока в читателе не проделана им самим эта важная работа, произведение, можно сказать, еще «не прочитано» как произведение искусства.

Предуказание направления этой работы, данное автором в самом произведении, может быть — повторим это — неотразимо повелительным. Но никакая повелительность этих предуказаний не может освободить читателя от работы, которую он должен проделать сам. Только в процессе его собственного творческого труда и только в меру качества этого труда читатель может услышать властный голос автора, предуказывающий направление самой работы.

Поэтому, не рискуя впасть в парадоксальность, скажем, что, строго говоря, подлинным первым прочтением произведения, подлинным первым прослушиванием симфонии может быть только вторичное их прослушивание, именно вторичное прочтение может быть таким прочтением, в ходе которого восприятие каждого отдельного кадра уверенно относится читателем и слушателем к целому. <...>

По той же причине наиболее творческий читатель всегда склонен перечитывать выдающееся художественное произведение. Ему кажется, что он еще не прочитал его ни разу.

Во всем, что было сказано выше о чтении, имелись в виду два случая: первый, когда чтение действительно протекает как труд и творчество, и второй, когда условия труда и творчества, необходимые для чтения, не соблюдаются. В рассмотренном виде и тот и другой случаи — крайние... Обычно процесс чтения только приближается к тому или другому полюсу: в труде «хорошего» читателя возможны недостатки — вялость памяти, бедность воображения, но и ум самого ленивого, самого косного и мало подготовленного читателя — не одна лишь пассивность и не полностью лишен деятельности воображения и соображения.

<...> И все же незадачливый читатель существует. Он не только существует, — он не так уж редко встречается. Больше того. Он — что вполне естественно и правомерно — заявляет о своих требованиях, вкусах и впечатлениях. Порой он сам пытается влиять на общественную оценку произведений художественной литературы. Как со всем этим быть? <...>

Читатель, изображенный выше как отрицательное явление, — не злодей и не безнадежный тупица. Он не дорос до творческой читательской зрелости, его ум не питался вовремя и в должной мере, корнями художественной литературы. Он губка, высохшая на безводье, но способная жадно всасывать и впитывать в себя воду, как только эта вода начнет на нее проливаться.

Возможные источники этой живительной воды многочисленны и разнообразны. Это прежде всего воспитание навыков чтения художественной литературы в школе, начиная с начальной. Хороший учитель родного языка и родной литературы — не только тот, кто проверяет, прочитаны ли указанные в программе произведения и способны ли ученики грамотно сформулировать идеи этих произведений в тезисах. Развивая эту способность, он одновременно показывает, как надо читать, понимать, осмысливать стихотворение, рассказ, повесть, поэму в качестве фактов искусства.

Велика также и помощь, которую должны принести в воспитании читателя наша критика и наше литературоведение. Хороший критик — это писатель, который, если позволено так выразиться, «на людях», «вслух» читает и разбирает художественное произведение не как простую сумму только прикрытых «формой» отвлеченных мыслей и положений, а как сложный организм. <...>

## Занятия 9 и 10

# Практикум: создание вторичных текстов

Работа с текстами обогащает индивидуальную культуру человека, его мировоззрение, совершенствует его логическое мышление, расширяет эрудицию, делает богаче основу человеческого бытия — язык, названный великим философом XX века М. Хайдеггером «домом бытия».

*Н.В. Бордовская*

## Подготовка к занятию

### Вопросы и задания

#### *Теоретический блок*

1. Ознакомьтесь с двумя аннотациями. Проанализируйте, насколько они соответствуют требованиям «Речевых стандартов для составления аннотации». Какой из вторичных текстов не отвечает требованиям? В чем состоят нарушения («подмена»? Приведите текст аннотации в соответствии с требованиями к формализованному тексту данного вида (письменно).

1. *Подготовка и оформление курсовых, дипломных, реферативных и диссертационных работ: метод. пособие / сост. И.Н. Кузнецов. Мн.: Харвест, 1999.*

Пособие содержит рекомендации по подготовке, написанию и редактированию курсовых, дипломных, реферативных и диссертационных работ. Представлены нормативно-технические документы РФ, определяющие правила оформления и подготовки рукописей к изданию.

Адресовано преподавателям и студентам вузов, колледжей, техникумов, а также аспирантам, научным и библиотечным работникам.

2. Адлер М. *Руководство по чтению великих произведений* / пер. с англ. Л. Пlostак. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011.

Почему одни находят какую-то книгу весьма глубокой, другие — пустой, третьи — заумной? Почему, перечитывая книгу, вы каждый раз обнаруживаете что-то не замеченное ранее? Почему кто-то понимает все оттенки смысла, видит сокрытое между строк, слышит музыку слов, чувствует их вкус, цвет и запах, а кто-то остается глух к ним? Почему кто-то с первого раза воспринимает содержание учебника, а кому-то нужно многократно его объяснять?

Чтобы настроиться на «волну» автора и понимать больше, требуется умение читать активно. Именно для этого написал свою книгу Мортимер Адлер, американский философ, редактор и преподаватель, всю свою жизнь посвятивший тому, чтобы научить людей любить и понимать книги (впоследствии он возглавил редакционный совет энциклопедии «Британника»).

Книга нужна тем, кто хочет развить свои способности к многогранному восприятию текста, а также тем, кто хотел бы сам писать книги так, чтобы быть правильно понятым, и тем, кто занимается редакторской работой.

### *Практический блок*

1. Напишите аннотацию статьи У. Эко «От Интернета к Гутенбергу» (текст статьи см. *Занятие 2*).
2. Напишите отзыв на вышеназванную статью.

## **План занятия и комментарии к нему**

1. Проверка результатов работы с аннотациями.

1.1. Обсуждение результатов работы над аннотациями к книгам И.Н. Кузнецова и М. Адлера. Представление и анализ вариантов исправления текста аннотации.

- ◇ Какая из аннотаций не соответствует требованиям к аннотации как формализованному вторичному тексту? В чем это несоответствие? (Какие предложения по интонации доминируют? Каковы особенности используемой лексики? Дают ли первые два абзаца достаточное представление о том, какой проблеме посвящена книга: как научиться читать и понимать

текст или как настроиться на «волну» Адлера? Кому же все-таки адресована книга?)

1.2. Презентация и анализ составленных аннотаций.

2. Работа над созданием реферата (в соответствии с учебной ситуацией — небольшого по объему. Главное — понять принципиальные подходы к его созданию).

2.1. Прочитайте фрагмент учебного текста из пособия Н.И. Колесниковой с использованием стратегии «ИНСЕРТ».

### **Аннотирование и реферирование**

Сущность аннотирования и реферирования заключается в максимальном сокращении объема источника информации при сохранении его основного содержания. Осуществляя компрессию первоисточников, аннотация и реферат делают это принципиально различными способами.

Аннотация лишь перечисляет вопросы, которые освещены в первоисточнике, не раскрывая самого содержания этих вопросов. Аннотация отвечает на вопрос: «О чем говорится в первичном тексте?»

Реферат же не только перечисляет все эти вопросы, но и сообщает существенное содержание каждого из них.

Таким образом, основное отличие аннотации от реферата состоит в том, что аннотация дает представление только о главной теме и перечне вопросов, затрагиваемых в тексте первоисточника, а по реферату можно составить мнение о содержании, о самой сути излагаемого в оригинале.

Реферат строится в основном на языке оригинала, поскольку в него включаются фрагменты из первоисточника. Это обобщения и формулировки, которые мы находим в первичном документе и в готовом виде переносим в реферат (цитирование).

Аннотация в силу своей предельной краткости не допускает цитирования, в ней не используются смысловые куски оригинала как таковые, основное содержание первоисточника передается здесь «своими словами». Особенностью аннотации является использование в ней языковых оценочных клише, которых нет в реферате. Аннотация, как правило, состоит из простых предложений.

Таким образом, если реферат — это сжатое изложение основной информации первоисточника на основе ее смысловой перера-



ботки, то аннотация — это наикратчайшее изложение содержания первичного документа, дающее общее представление о теме<sup>1</sup>.

◇ В чем заключаются два главных отличия реферата от аннотации? Запишите их.

◇ *Проверьте себя!*

- Не только перечисляет вопросы, связанные с содержанием первичного текста, но и сообщает суть их содержания.

- Допускает цитирование, но не допускает оценочных суждений.

2.3. Ознакомьтесь с научно-публицистическими статьями (фрагментами), в которых излагаются гипотезы о происхождении рисунков и геометрических фигур на полях. На основе этого материала создайте *обзорный реферат* на тему «Происхождение загадочные круги на полях». Работу следует выполнять поэтапно.

### Работа с текстовым материалом.



Прочитайте каждую из статей, выделяя в ней *ключевые слова*, а также все *фреймы* «суждение — и его аргументация».

Некоторые исследователи придерживаются гипотезы физического происхождения кругов на полях. Допустим, некий разряд, подобно молнии, вертикально ударяет в землю. Возникает микроволновый эффект, вследствие чего основания стеблей растений размягчаются, но не ломаются... В Великобритании большинство кругов было обнаружено на меловых почвах Уэссекского треугольника. Под мелом здесь находится водоносный слой, и не исключено, что именно поэтому здесь встречается так много кругов, — ведь водоемы притягивают атмосферное электричество. К тому же эти места богаты геофизическими энергетическими аномалиями, которые перемещаются вместе с тектоническими пластами. Когда происходит сдвиг этих плит, высвобождается энергия, и возникают

<sup>1</sup> Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: учеб. пособие по развитию навыков письменной речи. 6-е изд. М.: Флинта: Наука, 2011. С. 156.

магнитные поля... Бесспорно, круги на полях интересны как с точек зрения математики, геометрии, инженерии, так и музыки, астрологии, астрономической символики. Именно эта комплексность наводит на мысль, что к их созданию причастен некий высший, неведомый разум<sup>1</sup> (Люси Прингл — руководитель крупного Международного центра по изучению загадочных рисунков; Англия).

Представьте, что... некая корпорация продемонстрирует нам шоу на тему пришельцев. Объявят, что имеют с НИМИ связь, а вновь появившиеся рисунки на полях подтвердят <это> заявление. У такой корпорации сразу же поднимется курс акций, а паника, которая охватит биржи при «достоверных сведениях об инопланетном разуме» позволит получить сверхприбыль, которая окупит все многолетние затраты. Подобные аферы постоянно прокручиваются: недавно, например, была развернута рекламная кампания о клонировании. Заметьте, на сцене действует как раз некая таинственная секта, имеющая свой бизнес в этой области. А помните, какой был ажиотаж с убийством коров, которых якобы похищали «пришельцы»? Никто тогда не анализировал финансовые моменты, связанные с получением страховки.

Я подозреваю, что есть и более глобальный умысел: создать долгосрочный эффект присутствия инопланетян и от их лица навязывать свою волю. Дело в том, что рисунки на полях выглядят, как иллюстрации к новому, очень перспективному направлению в физике. Речь идет о коммуникативных геометриях, о фракталах, о так называемых кватернионных (связанных с гиперкомплексными числами) версиях неклассической физики. Иными словами, можно будет создать впечатление, что инопланетный разум сообщает нам передовую научную теорию. Тогда не только публика, но и научные эксперты поверят в пришельцев.

([http://nlo.com/krugi\\_na\\_poljah.35.php](http://nlo.com/krugi_na_poljah.35.php)) [Павел Полуян, исследователь, корреспондент «Правды. Ру»; Красноярск]

Гипотезы первой группы подразумевают, что круги образуются за счет каких-то естественных факторов, типа вихрей; однако по мере возрастания сложностей пиктограмм становится все более и более сложно придерживаться «простых» объяснений. Никакой вихрь не может проложить прямую линию, зачастую кончающую-

<sup>1</sup> Прингл Л. Круги на полях. — [http://nlo-ru.com/krugi\\_na\\_poljah30.php](http://nlo-ru.com/krugi_na_poljah30.php)

ся прямоугольным срезом. Кроме того, любая обычная электрическая сила, достаточная для полегания злаков, затребовала бы столь большого количества энергии, что та выжгла бы посевы. Более весома вторая группа гипотез, которые предполагают, что все круги сделаны при посредстве людей — либо как искусный обман, либо при испытании некоего экзотического военного секрета, либо как побочный продукт рукотворного «электронного смога» при использовании радаров и другой техники. Хотя обманщики, вне всякого сомнения, накашивают несколько кругов каждый год, сопоставление вышеупомянутых фактов создает немало трудностей этим гипотезам. С другой стороны, по-прежнему нет никаких доказательств, что круги не могут быть сделаны человеком. Многие, однако, склоняются к третьей группе гипотез, гласящих, что круги появляются в результате действий некоего нечеловеческого разума, который может быть как ниже, так и выше нашего по развитию. Некоторые черты феномена намекают на то, что за кругами стоит гораздо более высокий разум, который может быть весьма непохожим на наш. Может быть, бесполезно пытаться точно указать на источник кругов во времени и пространстве... В действительности их значение может быть таким, что никогда не будет осознано нашим разумом во всей своей полноте; может, оно действует только на глубинном его уровне в форме изменения установки.

(Р. Тэйлор (ученый; Англия) о гипотезах происхождения кругов. Перевод М. Герштейна — <http://anomalif.kulichki.ru>).

Кое-кто из ученых считает, что автор пиктограмм — сама Земля! Как ни странно, это, пожалуй, одна из самых обоснованных версий. В научной среде сегодня все чаще можно услышать мысль о том, что наша планета разумна, что в ее недрах идут процессы, характерные для самых высокоорганизованных систем. Что Земля генерирует не только «неживую» энергию, вызывающую движение воздушных и водных масс, тектонические подвижки, но и мощнейшие биоэнергетические заряды, влияющие на эволюцию жизни, на биосферу планеты. Приводятся примеры реакции планеты на смысловую (психическую) информацию: природные катаклизмы и техногенные катастрофы в районах, где безалаберность или агрессивность человечества достигает пиков. Все чаще говорят, что Земля обладает некоей «сферой разума», «мыслящей оболочкой». Последователи этих взглядов приходят к мысли, что столь совершенные

рисунки на полях — продукт разумной деятельности планеты, ее попытка сообщить что-то живущим на ней людям. И что она выбрала для своих посланий универсальный язык геометрических и сакральных символов — космический язык, который нам еще предстоит познать. (В. Шелепов. Мистерии на пшеничных полях // Наука и религия. 2003. № 10. С. 38).



Кратко сформулируйте суть гипотез (даже взаимоисключающих). Запишите их в сравнительно-сопоставительной таблице (не обязательно обращать внимание на все предположения: только на более правдоподобные или самые невероятные), включая цитаты из текстов.



Итак, работа с текстовым материалом завершена. Какой следующий шаг в работе над рефератом, по-вашему, должен быть?

*Написание обзорного реферата.*



Напишите вступление, в котором укажите общую тему, сходства и различия исходных позиций и видения темы разными учеными. Для этого обратитесь к таблице и дайте самую общую оценку взглядам каждого из авторов (например: «П. Полуян считает загадочные узоры на полях не знаками пришельцев, а хитрой провокацией земных злоумышленников»).



Изложите основные положения темы в соответствии с отражением ее в каждой статье. Используйте речевые стандарты для сравнения точек зрения авторов статей.



Сформулируйте вывод и расскажите о своем отношении к гипотезам.



Далее выполняется редактирование полученного текста обзорного реферата и оформление его окончательного варианта.

2.4. Самостоятельная работа. Создание реферата статьи-интервью (домашнее задание к Занятию 10).

### **Невозможно представить, чтобы не было Пушкина**

Писатель-историк и литературовед В.В. Кожин, автор книг «Судьба России: вчера, сегодня, завтра», «История Руси и русского слова», «Россия, век XX» и др., беседует с корреспондентом журнала «Наука и религия».

— Мы даже не вдумываемся, а всем существом, всем чувством, на уровне подсознания принимаем слова Достоевского: «У нас все ведь от Пушкина». А если вдуматься, Вадим Валерьянович, что же это означает?

— Да вот, например, то, что каждый наш соотечественник, подумав, согласится со мной: невозможно представить себе, чтобы не было Пушкина. Он вошел, действительно, в подсознание. Русский человек рождается с Пушкиным, со словом великого поэта. Он так вошел в душу каждого даже просто какими-то отражениями, что если отнять это, то в известном смысле можно сказать: русские души рассыплются. Потому что Пушкин — это духовные, эмоциональные скрепы. Это труднообъяснимое явление, оно — очень наше. Нашего отношения к Пушкину не могут понять на Западе. Современный английский пушкинист А. Бриггс с каким-то почтительным изумлением открывает, что в России «к нему относятся сразу как к лучшему другу, как к кровному родственнику и как к полубогу». Это очень верно замечено. Пушкин предельно близок каждому русскому, его поэзия в той или иной мере открыта и для неискушенных в ней людей, но он и недостижимый «полубог», стоящий «выше» кого бы то ни было, по крайней мере, в русской культуре.

Да, с одной стороны, открытость, видимая «простота», прозрачность его творений, с другой — непостижимая глубина и богатство. Все крупные деятели отечественной культуры признавали неисчерпаемость Поэта.

— Значит, процесс постижения Пушкина бесконечен?

— Да, каждая эпоха открывала в его поэзии не освоенное ранее богатство, и это всецело относится к нашему времени. Пушкин — в настоящем, но он и в будущем. Подчеркну: у Пушкина можно найти ответы буквально на все вопросы, если глубоко и ответственно читать его, искать и постигать.

— *Наше время во многом отбросило нас от этих богатств. Даже юбилейные крупномасштабные мероприятия «подают» нам порой Пушкина в каком-то странном виде, уводя от животрепещущих вопросов, которые сегодня стоят перед обществом.*

— Юбилей имеет смысл, если происходит новое прочтение, открытие, а в наших условиях необходимо и воскрешение Пушкина. Глубоко убежден: воскрешение России невозможно без воскрешения Пушкина. Это взаимосвязанные явления. После невероятных по своему размаху торжеств 37-го года Пушкин, как отмечал философ-эмигрант Георгий Федотов, впервые стал всенародным. Он сильно вошел в жизнь буквально миллионов. Если бы этого не случилось, возможно, мы и не победили бы в Великой Отечественной. Александр Трифонович Твардовский вскоре после окончания той войны написал удивительные слова: «Только в годы Отечественной войны я понял, что такое Пушкин». И это еще раз говорит о грандиозности явления — Пушкин. Воскрешение страны и воскрешение Пушкина — двуединый процесс. И, конечно же, то, что мы будем... Пушкина в нашей жизни воскрешать, — необходимое условие воскрешения и России. Как великой державы, великой культуры.

— *Одна из главных проблем ваших исторических работ — «свое и чужое», или, скажем так, «Россия и Запад», угроза духовной самостоятельности и самобытности народа, страны. И этот вопрос остро стоит сегодня перед нашим обществом. Какое слово Пушкина здесь пришлось ко времени?*

— У Пушкина нет злободневных произведений, он проникал в глубину вещей, явлений и оценивал происходящее сегодня с вечных позиций. В известной полемике с Полевым об особенностях России, он сказал: «Каждому — свое». Пушкин предостерегал от бездумного следования чужому. И когда те, от кого зависит развитие страны, то есть прежде всего люди власти, начинают пересаживать чужой строй жизни, чужие формы бытия на совершенно другую почву, возникает опасность утраты самостоятельности, са-

мобытности. Само по себе это крайне нелепое деяние. И объясняется крайне упрощенным взглядом на то, что такое человеческое общество и человеческая история.

В той же полемике, в 1830 году, Пушкин словно обращается к нынешним вершителям судеб России: «Поймите же, Россия никогда ничего не имела общего с остальной Европой: история ее требует другой мысли, другой формулы... Не говорите: иначе нельзя было быть». Последние слова выделены самим Пушкиным, возражавшим мнению, что все народы с необходимостью должны следовать по «западному» пути. Но эта его позиция вовсе не означает, что Пушкин недооценивал Европу. Он великолепно знал ее, хотя там никогда не бывал. В его творчестве есть образы почти всех европейских стран — от Великобритании до Югославии и от Испании до Польши. То есть все он обнял. Писал совершенно гениальные вещи и об Америке, и об Азии; поразительно проник в глубины священной книги ислама — в «Подражаниях Корану». Его всемирность уникальна по свежести взгляда — он первый говорил нечто никем не произнесенное... <...>

— Русские религиозные философы отмечали «почвенность» Пушкина, его «русскость», духовное «возвращение на родину», освобождение от юношеского нигилизма — от «интеллигентской утопичности» и «барской беспочвенности». Этого не принимают в нем сегодняшние либералы, изошренно подводя умыслы, что он был «соучастником» превращения России в «тюрьму народов».

— Его «русскость» в том, что он глубоко чувствовал своеобразие России как страны многонациональной, великой Руси. «И назовет меня всяк сущий в ней язык», — писал поэт, и здесь слово «язык» в его старинном значении — «народ». И в высшей степени закономерно, что в русском языке единственное название народа — «русские» — имя прилагательное, в то время как все другие в мире народы называются именами существительными. Все, кроме русского. Мне могут сказать: это просто случайность. Но нельзя забывать, что язык, основной фонд языка — это нечто такое, что создается в течение тысячелетий в деятельности, в которой участвуют миллионы людей! И это настолько отшлифовано, настолько, если хотите, закономерно — появление, окончательное оформление слова, что надо признать поистине удивительной и отнюдь не случайной такую вот выделенность русских, которых называют

именем прилагательным. Как будто этим самым определено, что они могут прислониться к столь гигантской территории. Кстати, это дает основание употреблять словосочетание, которое вообще-то невероятно: русский татарин, русский мордвин, русский еврей, русский грузин. Ну кто такой Багратион, как не русский грузин?

Да, в самом слове «русский» — некая двойственность. С одной стороны, казалось бы, ну что такое, народ не может назвать себя именем существительным. А в то же время, если хотите, и никуда от этого не денешься, это как бы сверхнация, которая может быть «приложена» ко всему. Как и «русская» поэзия Пушкина.

Что же касается «тюрьмы народов»... Да, так клеймят Россию, подразумевая, что все живущие в ней народы теснились народом русским, и вкладывая в эту формулировку идею шовинистическую. В нынешнее время такая формулировка с различными модификациями стала, по существу, ключевой для развала страны. Вот, мол, посмотрите, что это за русские, вот они нахватили, захватили под свою власть массу народов, в то время как благородные англичане, немцы, французы строили свои национальные государства.

Да, действительно, они строили, в отличие от России, национальные государства. Россия же никогда не была национальным государством. Вы сами судите. Вот говорят: Россией владела идея Третьего Рима. Разве это национальная идея? И Новый Иерусалим — в XVII веке Никон провозгласил, что Россия должна стать Новым Иерусалимом, — опять-таки не национальная идея. Я уж не говорю о коммунизме, который изначально не был национальной идеей. Россия была, есть и будет оставаться, я думаю, многонациональной страной, в то время как европейские основные страны — мононациональные. И когда начинаешь разбираться, обнаруживается нечто весьма существенное. Вот, скажем, страна Великобритания. Я вас спрошу: а где же бритты? Это был очень яркий, значительный народ, вступивший в сложнейшие отношения с древними римлянами, когда они туда пришли. И вот народ этот был полностью стерт с лица земли англами, которые пришли позже на этот остров, — и бритты остались только в названии страны.

Или возьмите большую часть Германии — Пруссию. Это был самый сильный и культурный балтийский народ — пруссы. Родственный литовцам и латышам. Но где они теперь? Если бы немцы, кстати, не остановились тогда на Немане, а перешли его и Двину,



уверяю вас, от латышей и литовцев тоже остались бы только одни названия. Да ведь в 1941 году, когда гитлеровцы заняли Прибалтику, было совершенно четкое предписание о необходимости за 20 лет полностью онемечить Прибалтику. Немцы — не русские...

Я мог бы и еще очень многое вспомнить о прекрасных народах, которых стерли с лица земли. Где провансальцы и бретонцы, жившие во Франции, где многочисленные славянские народы, жившие на территории Восточной Германии? Да. Европа не «тюрьма народов», это настоящее их кладбище. А если поговорить сегодня с честными людьми в Закавказье, в Прибалтике, в Средней Азии — скажут ли они именно сегодня, что русские их угнетали и были тюремщиками? <...>

— Гоголь сказал о Пушкине, что это чрезвычайное явление русского духа, что это русский человек в его развитии, в каком он, может быть, явится через двести лет. Но двести лет минуло, а для нас Пушкин — тот же «полубог», до которого нам еще восходить и восходить. И если посмотреть вокруг, то возникает сильное сомнение в пророчествах...

— Двести лет минуло с рождения Пушкина; а Гоголь свои слова произнес в 1834 году. И, думаю, в том смысле он их сказал, что русский человек разовьется до Пушкина не в XIX веке и не в XX, а в XXI, то есть в третьем тысячелетии. Он считал, что такой масштаб нужен для действительно настоящего понимания Пушкина. Но и до точного срока нам осталось еще 35 лет. И я вам приведу такой пример. В 1612 году, в середине года, во время страшной смуты (прямо скажем, если сравнивать с нашей современной ситуацией, тогда Россия находилась в гораздо более отчаянном положении), как раз в это время был создан безымянный «Плач о конечном разорении великого Московского государства». Обратите внимание: о конечном разорении! Тем не менее уже в конце этого года Минин и Пожарский освободили от поляков Москву, началось возрождение нашего государства, и через 35 лет русские землепроходцы дошли до Тихого океана, создав вот эту гигантскую евразийскую державу. А еще через несколько лет, в 1654 году, была воссоединена с Россией в основной своей части Украина, отторгнутая три века назад. То есть за невероятно короткий срок с 1612 года, когда думали, что Русь вконец разорена, произошло воскрешение страны. Из пепла.

В 1917 году, после Февральской революции (до Октября!), знаменитый тогда писатель Алексей Ремизов пишет «Слово о погипе-

ли Земли Русской». Он выражал мнение очень широких слоев, ну, скажем так, деятелей культуры: все кончено. Как писали о погибели Руси при монгольском еще нашествии.

Но мы знаем, что прошло 20 лет — и страна отмечала очередной Пушкинский юбилей как торжество русской культуры. А еще через восемь лет мы праздновали Великую победу над очередным супостатом, вознамерившимся погубить Землю Русскую.

Возможно, через 30 лет после нашего сегодняшнего унижения страна восстанет в новом величии. С Пушкиным. Возможно...

Беседовала О. Брушлинская (Наука и религия. 1999. № 6. С. 2–4).

- ◇ При выполнении домашнего задания используйте «Схему-модель учебного реферата статьи».

### **Схема-модель учебного реферата статьи**

#### **I. Вступление**

Название статьи, где и когда она напечатана.

Сведения об авторе.

Чему посвящена статья, в связи с чем написана.

Метод исследования, используемый автором, и способ аргументации (цифровые данные, ссылки на источники, схемы, экспериментальные данные и т. п.).

II. Основные вопросы, проблемы, положения, о которых говорится в статье (перечисление).

III. Анализ самых важных, по мнению автора реферата, вопросов из перечисленных выше.

Задачи типового анализа:

- почему эти вопросы представляются наиболее интересными;
- что говорит по этим вопросам автор (не приводя иллюстраций, примеров, цифр, сказать об их наличии);
- что вы думаете по поводу суждений автора?

IV. Общий вывод о значении темы или проблемы статьи<sup>1</sup>.

- ◇ Еще одно домашнее задание (к Занятию 10), связанное с рефератом. Ознакомьтесь с готовым рефератом (электронный вариант). Проанализируйте его, определив, соответствует ли реферат требованиям, предъявляемым к такого вида вторич-

<sup>1</sup> «Схема-модель» приводится по: Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: учеб. пособие по развитию письменной речи... С. 188.

ным текстам. Работа выполняется устно (пометки — замечания — делаются на полях реферата).

3. Проверка домашнего задания. Презентация и обсуждение отзыва на статью У. Эко «От Интернета к Гуттенбергу».

3.1. Трансформация отзыва в рецензию.

- Чем отличается рецензия от отзыва?
  - Какую часть отзыва необходимо дополнить, чтобы трансформировать его в рецензию?
  - Перечитайте статью У. Эко. Выделите: а) фреймы «*Суждение и его аргументация*»; примеры, иллюстрирующие то или иное положение статьи.
  - Напишите рецензию на статью (работа в парах).
- ◇ *Помните:* объектом оценки в рецензии (отзыве) могут быть:
- полнота, глубина, всесторонность раскрытия темы;
  - новизна и актуальность поставленных проблем;
  - позиция, с точки зрения которой автор рассматривает проблемы;
  - корректность аргументации и системы доказательства;
  - характер и достоверность примеров, иллюстративного материала;
  - убедительность выводов.

3.2. Презентация и обсуждение результатов работы — рецензии.

4. Анализ реферата статьи-интервью.

5. Обучение созданию *доклада*. Тема доклада — «Символическая поэзия».

5.1. Знакомство с *порядком работы при подготовке доклада*:

1) подберите литературу по изучаемой теме, ознакомьтесь с ее содержанием (данное задание выполняется дома при подготовке к занятию на основе предложенного ниже материала; статьи читаются с использованием стратегии «Работа с понятием», символизм);

2) отметьте наиболее существенные места или сделайте выписки (выполняется дома);

- 3) составьте план доклада;
- 4) на основе рекомендаций по составлению тематического конспекта (а в вашем случае — обзорного реферата) и плана напишите доклад, в заключении которого выразите свое отношение к излагаемой теме и ее содержанию;
- 5) прочитайте доклад и отредактируйте его;
- 6) оформите доклад в соответствии с требованиями.

### **Материал по теме доклада [39. С. 51–57]**

Поль Валери — поэт-символист, Иннокентий Анненский — поэт-символист, Александр Блок — тоже символист. Почему для этих поэтов знаковым и объединяющим понятием стал «символизм»? Исследовать этот вопрос — ваша задача.

### **К.Д. Бальмонт. Элементарные слова о символической поэзии**

...Реалисты всегда являются простыми наблюдателями, символисты — всегда мыслители.

Реалисты схвачены, как прибоем, конкретной жизнью, за которой они не видят ничего, — символисты, отрешенные от реальной действительности, видят в ней только свою мечту, они смотрят на жизнь — из окна. Это потому, что каждый символист, хотя бы самый маленький, старше каждого реалиста, хотя бы самого большого. Один еще в рабстве у материи, другой ушел в сферу идеальности.

...В течение XIX века мы видим одновременное существование двух противоположных литературных направлений. Наряду с Диккенсом мы видим Эдгара По, наряду с Бальзаком и Флобером — Бодлера, наряду с Львом Толстым — Генрика Ибсена. Нельзя, однако, не признать, что, чем ближе мы к новому столетию, тем настойчивее раздаются голоса поэтов-символистов, тем ощутительнее становится потребность в более утонченных способах выражения чувств и мыслей, что составляет отличительную черту поэзии символической.

Как определить точнее символическую поэзию? Это поэзия, в которой органически, не насильственно, сливаются два содержания: скрытая отвлеченность и очевидная красота, — сливаются так же легко и естественно, как в летнее утро воды реки гармонически

слиты с солнечным светом. Однако, несмотря на скрытый смысл того или другого символического произведения, непосредственное конкретное его содержание всегда закончено само по себе, оно имеет в символической поэзии самостоятельное существование, богатое оттенками.

Здесь кроется момент, резко отграничивающий символическую поэзию от поэзии аллегорической, с которой ее иногда смешивают. В аллегории, напротив, конкретный смысл является элементом совершенно подчиненным, он играет служебную роль и сочетается обыкновенно с дидактическими задачами, совершенно чуждыми поэзии символической. В одном случае мы видим родственное слияние двух смыслов, рождающееся самопроизвольно, в другом насильственное их сочетание, вызванное каким-нибудь внешним ображением. Аллегория говорит монотонным голосом пастора или шутивно-поучительным тоном площадного певца (разумею этот термин в средневековом смысле). Символика говорит исполненным намеков и недомолвок, нежным голосом сирены или глухим голосом сибиллы <сибила, или сивилла, — у древних греков и римлян прорицательница>, вызывающим предчувствие...

В то время как поэты-реалисты рассматривают мир наивно, как простые наблюдатели, подчиняясь вещественной его основе, поэты-символисты, пересоздавая вещественность сложной своей впечатлительностью, властвуют над миром и проникают в его мистерии. Сознание поэтов-реалистов не идет дальше рамок земной жизни, определенных с точностью и с томящей скукой верстовых столбов. Поэты-символисты никогда не теряют таинственной нити Ариадны <Ариадна — в греческой мифологии дочь критского царя Миноса, которая помогла афинскому герою Тесею выйти из лабиринта. Ариадна дала Тесею клубок ниток, которыми он отмечал путь, — «нить Ариадны»>, связывающей их с мировым лабиринтом Хаоса, они всегда овеяны дуновениями, идущими из области за-предельного, и потому, как бы против их воли, за словами, которые они произносят, чудится гул еще других, не их голосов, ощущается говор стихий, отрывки из хоров, звучащих в святая святых мыслимой нами Вселенной. Поэты-реалисты дают нам нередко драгоценные сокровища, но эти сокровища такого рода, что, получив их, мы удовлетворены — и нечто исчерпано. Поэты-символисты дают нам в своих созданных магическое кольцо, которое радует нас, как дра-

гоценность, и в то же время зовет нас к чему-то еще, мы чувствуем близость неизвестного нам, нового, и, глядя на талисман, идем, уходим куда-то дальше, все дальше и дальше.

Итак, вот основные черты символической поэзии: она говорит своим особым языком, и этот язык богат интонациями; подобно музыке и живописи, она возбуждает в душе сложное настроение, — более чем другой род поэзии трогает наши слуховые и зрительные впечатления, заставляет читателя пройти обратный путь творчества: поэт, создавая свое символическое произведение, от абстрактного идет к конкретному, от идеи к образу, — тот, кто знакомится с его произведениями, восходит от картины к душе ее, от непосредственных образов, прекрасных в своем самостоятельном существовании, к скрытой в них духовной идеальности, придающей им двойную силу.

Говорят, что символисты непонятны. В каждом направлении есть степени, любую черту можно довести до абсурда, в каждом кипении есть накипь. Но нельзя определять глубину реки, смотря на ее пену. Если мы будем судить о символизме по бездарностям, создающим бессильные пародии, мы решим, что эта манера творчества — извращение здравого смысла. Если мы будем брать истинные таланты, мы увидим, что символизм — могучая сила, стремящаяся угадать новые сочетания мыслей, красок и звуков и нередко угадывающая их с неотразимой убедительностью.

Если вы любите непосредственное впечатление, наслаждайтесь в символизме свойственной ему новизной и роскошью картин. Если вы любите впечатление сложное, читайте между строк, — тайные строки выплывают и будут говорить с вами красноречиво. (1900)

### **В.Я. Брюсов. Ключи тайн**

...Искусство есть постижение мира иными, не рассудочными путями. Искусство — то, что в других областях мы называем откровением. Создания искусства — это приотворенные двери в Вечность.

Явления мира, как они открываются нам во Вселенной — растянутые в пространстве, текущие во времени, подчиненные закону причинности — подлежат изучению методами науки, рассудком. Но это изучение, основанное на показаниях наших внешних чувств, дает нам лишь приблизительное знание. Глаз обманывает нас, приписывая свойства солнечного луча цветку, на который мы смотрим. Ухо обманывает нас, считая колебания воздуха свой-

ством звящего колокольчика. Все наше сознание обманывает нас, перенося свои свойства, условия своей деятельности, на внешние предметы. Мы живем среди вечной исконной лжи. Мысль, а следовательно, и наука бессильны разоблачить эту ложь. Больше, что они могли сделать, это указать на нее, выяснить ее неизбежность. Наука лишь вносит порядок в хаос ложных представлений и размещает их по рангам, делая возможным, облегчая их знание, но не познание.

Но мы не замкнуты безнадежно в этой «голубой тюрьме», пользуясь образом Фета. Из нее есть выходы на волю, есть просветы. Эти просветы — те мгновения экстаза, сверхчувственной интуиции, которые дают иные постижения мировых явлений, глубже проникающие за их внешнюю кору, в их сердцевину. Исконная задача искусства и состоит в том, чтобы запечатлеть эти мгновения прозрения, вдохновения. Искусство начинается в тот миг, когда художник пытается уяснить самому себе свои темные, тайные чувствования. Где нет этого уяснения, нет художественного творчества. Где нет этой тайности в чувстве, нет искусства. Для кого все в мире просто, понятно, постижимо, тот не может быть художником. Искусство только там, где дерзновение за грань, где порывание за пределы познаваемого, в жажде зачерпнуть хоть каплю

Стихии чуждой, запредельной.

...Но в течение долгих столетий искусство не отдавало себе явного и определенного отчета в своем назначении. Различные эстетические теории сбивали художников. И они воздвигали себе кумиров, вместо того чтобы молиться истинному богу. История нового искусства есть прежде всего история его освобождения. Романтизм, реализм и символизм — это три стадии в борьбе художников за свободу. Они свергли наконец цепи рабствования разным случайным целям. Ныне искусство наконец свободно.

Теперь оно сознательно предается своему высшему и единственному назначению: быть познанием мира, вне рассудочных форм, вне мышления по причинности. Не мешайте же новому искусству в его, как иной раз может показаться, бесполезной и чуждой современных нужд, задаче. Вы мерите пользу и современность слишком малыми мерами. Польза человечества вместе с тем и наша личная польза. Все мы живем в вечности. Те вопросы бытия, разрешить которые может искусство, никогда не перестают быть зло-

бодневными. Искусство, может быть, величайшая сила, которой владеет человечество. В то время как все ломы науки, все топоры общественной жизни не в состоянии разломать дверей и стен, замыкающих нас, — искусство таит в себе страшный динамит, который сокрушит эти стены, более того — оно есть тот сезам, от которого эти двери растворятся сами. Пусть же современные художники сознательно куют свои создания в виде ключей тайн, в виде мистических ключей, растворяющих человечеству двери из его «голубой тюрьмы» к вечной свободе. (1903)

### **А. Блок. О современном состоянии русского символизма**

Символистом можно только родиться; отсюда все то внешнее и вульгарное мракобесие, которому предаются так называемые «реалисты», из всех сил старающиеся стать символистами. Стараются эти настолько же понятны, насколько жалки. Солнце наивного реализма закатилось; осмыслить что бы то ни было вне символизма нельзя. Оттого писатели даже с большими талантами не могут ничего поделаться с искусством, если они не крещены «огнем и духом» символизма. Предаваться головоломным выдумкам — еще не значит быть художником, но быть художником — значит выдерживать ветер из миров искусства, совершенно не похожих на этот мир, только страшно влияющих на него; в тех мирах нет причин и следствий, времени и пространства, плотского и бесплотного, и мирам этим нет числа: Врубель видел сорок разных голов Демона, а в действительности их не счесть.

Искусство есть Ада. Недаром В. Брюсов завещал художнику: «Как Данте, подземное пламя должно тебе щеки обжечь». По бесчисленным кругам Ада может пройти, не погибнув, только тот, у кого есть спутник, учитель и руководительная мечта о Той, Которая поведет туда, куда не смеет войти и учитель.

Что же произошло с нами в период «антитезы»? Отчего померк золотой меч, хлынули и смешались с этим миром лилово-синие миры, произведя хаос, соделав из жизни искусство, выслав синий призрак из недр своих и опустошив им душу?

Произошло вот что: были «пророками», пожелали стать «поэтами».

Поправимо или непоправимо то, что произошло с нами? К этому вопросу, в сущности, и сводится вопрос: «быть или не быть русскому символизму?»



Простой пессимизм, или простой оптимизм, или даже исповедь — все это будет только уклонением от поставленного вопроса. Наш грех (и личный и коллективный) слишком велик. Именно из того положения, в котором мы сейчас находимся, есть немало ужасных исходов. Так или иначе, лиловые миры захлестнули и Лермонтова, который бросился под пулю своею волею, и Гоголя, который сжег себя самого, барахтаясь в лапах паука; еще выразительнее то, что произошло на наших глазах: безумие Врубеля, гибель Комиссаржевской; недаром так бывает с художниками сплошь и рядом, — ибо искусство есть чудовищный и блистательный Ад. Из мрака этого Ада выводит художник свои образы; так Леонардо заранее готовится черным фоном, чтобы на нем выступали очерки Демонов и Мадонн; так Рембрандт выводит свои сны из чернокрасных теней, а Каррьер — из серой сетчатой мглы. Так Андрей Белый бросает в начале своей гениальной повести («Серебряный голубь») вопрос: «А небо? А бледный воздух его, сперва бледный, а коли приглядеться, вовсе черный воздух?.. Ей, не бойся, не в воздухе ты...»

Но именно в черном воздухе Ада находится художник, зревающий иные миры. И когда гаснет золотой меч, протянутый прямо в сердце ему чьей-то Незримой Рукой — сквозь все многоцветные небеса и глухие воздуха миров иных, — тогда происходит смешение миров, и в глухую полночь искусства художник сходит с ума и гибнет.

Но в тезе, где дано уже предчувствие сумрака антитезы, дан прежде всего золотой меч:

Предчувствую Тебя. Года проходят мимо.

Все в облике одном предчувствую Тебя.

Весь горизонт в огне и ясен нестерпимо.

И молча жду, — тоскуя и любя.

Весь горизонт в огне, и близко появленье.

Но страшно мне: изменишь облик Ты... и т. д.

*(«Стихи о Прекрасной Даме»)*

Мы пережили безумие иных миров, преждевременно потребовав чуда; то же произошло ведь и с народной душой: она прежде срока потребовала чуда, и ее испепелили лиловые миры революции. Но есть неистребимое в душе — там, где она младенец.

В одном месте панихиды о младенцах дьякон перестает просить, но говорит просто: «Ты дал неложное обетование, что блаженные младенцы будут в Царствии Твоем».

В первой юности нам было дано неложное обетование. О народной душе и о нашей, вместе с нею испепеленной, надо сказать простым и мужественным голосом: «Да воскреснет». Может быть, мы сами и погибнем, но останется заря той первой любви. <...> Или гибель в покорности, или подвиг мужественности. Золотой меч был дан для того, чтобы разить.

Подвиг мужественности должен начаться с послушания. Сойдя с высокой горы, мы должны уподобиться арестанту Рэдингской тюрьмы:

Я никогда не знал, что может  
Так пристальным быть взор,  
Впиваясь в узкую полоску,  
В тот голубой узор,  
Что, узники, зовем мы небом  
И в чем наш весь простор.

Впиваясь взором в высоту, найдем ли мы в этом пустом небе след некогда померкшего золота? Или нам суждена та гибель, о которой иногда со страхом мечтали художники? Это — гибель от «играющего случая»: кажется, пройдены все пути и замолены все грехи, когда в неожиданный час, в глухом переулке, с неизвестного дома срывается прямо на голову тяжелый кирпич. Этой лирикой случая жил Лермонтов:

Скаун на волю господина  
Из битвы вынес, как стрела,  
Но злая пуля осетина  
Его во мраке догнала.

Мой вывод таков: путь к подвигу, которого требует наше служение, есть — прежде всего — ученичество, самоуглубление, пристальность взгляда и духовная диета. Должно учиться вновь у мира и у того младенца, который живет еще в сожженной душе.

Художник должен быть трепетным в самой дерзости, зная, чего стоит смешение искусства с жизнью, и оставаясь в жизни простым человеком. (1910)

### **Вячеслав Иванов. Мысли о символизме**

Ежели искусство вообще есть одно из могущественнейших средств человеческого соединения, то о символическом искусстве можно сказать, что принцип его действительности — соединение по преимуществу, соединение в прямом и глубочайшем значении этого слова. Поистине, оно не только соединяет, но и сочетает. Сочетаются двое третьим и высшим. Символ, это третье, уподобляется радуге, вспыхнувшей между словом-лучом и влагою души, отразившей луч. И в каждом произведении истинно символического искусства начинается лестница Иакова <Иаков, сын Исаака, сына Авраама, во сне видел лестницу, соединившую небо, обиталище бога, и землю, обиталище человека. Вверх и вниз по лестнице этой «восходят и нисходят» ангелы. Кн. Бытия, 28, 10–16.>

Символизм сочетает сознания так, что они совокупно рождают «в красоте». Цель любви, по Платону, — рождение в красоте. Платоново изображение путей любви — определение символизма. От влюбленности в прекрасное тело душа, вырастая, восходит до любви к Богу. Когда эстетическое переживается эротически, художественное творение становится символическим. Наслаждение красотой подобно влюбленности в прекрасную плоть, оказывается начальной ступенью эротического восхождения. <...>

Я не символист, если мои слова не вызывают в слушателе чувства связи между тем, что есть его «я», и тем, что зовет он, «не-я», — связи вещей, эмпирически разделенных; если мои слова не убеждают его непосредственно в существовании скрытой жизни там, где разум его не подозревал жизни, если мои слова не движут в нем энергии любви к тому, чего дотоле он не умел любить, потому что не знала его любовь, как много у нее обитателей.

Я не символист, если слова мои равны себе, если они — не эхо иных звуков, о которых не знаешь, как о Духе, откуда они приходят и куда уходят, — и если они не будят эхо в лабиринтах душ. (1912)

### **Поль Валерии. Предупреждение к «познанию богини»**

То, что нарекли символизмом, попросту сводится к общему для многих поэтических семейств (причем семейств враждующих) стремлению «забрать у Музыки свое добро». Такова единственно возможная разгадка этого направления. Темноты и странности, в

которых столько его упрекали, слишком тесная на первый взгляд связь с литературой английской, славянской или германской, запутанность синтаксиса, сбивчивость ритмов, причудливость словаря, навязчивые фигуры... все это легко объяснимо, коль скоро выявлен основной принцип. Наблюдатели этих опытов, как равно и сами их авторы, напрасно искали причину в злосчастном понятии «символа». Понятие это содержит все, что угодно; и если кто-либо захочет вложить в него свою надежду, он эту надежду отыщет в нем!

Но мы были вскормлены музыкой, и наши литературные головы мечтали лишь об одном: достичь в языке почти тех же эффектов, какие рождали в нашем чувствующем существе возбудители чисто звуковые. Одни поклонялись Вагнеру, другие — Шуману. Я мог бы написать, что они их ненавидели. При такой температуре страстной заинтересованности два этих состояния неразличимы.

Обзор всех начинаний этой эпохи потребовал бы систематического исследования. Не часто бывало, чтобы вопросам чистой красоты посвящали, в такой короткий срок, столько пыла, столько отваги, столько теоретических поисков, столько изощренности, столько ревностного усердия и столько споров. Можно сказать, что эта проблема была рассмотрена со всех сторон. Язык — явление сложное; его многогранность позволяет исследователям прибегать к самым разным экспериментам. Кое-кто, сохраняя традиционные формы французского стиха, старался устранить описательность нравоучения, проповеди, произвольность деталей; они очищали свою поэзию от всяких умозрительных элементов, которые музыка выразить неспособна. Другие вносили в каждый предмет бесконечную широту значений, что должно было предполагать некую скрытую метафизику. Они пользовались изумительно многозначными средствами. Они населяли свои волшебные парки и тающие дубравы чисто призрачной фауной. Каждая вещь служила намеком; ничто не ограничивалось простотой бытия; все мыслило в этих зеркальных царствах; во всяком случае, все казалось мыслящим... Тем временем более волеустремленные и более вдумчивые чародеи овладевали тайнами древней просодии<sup>1</sup>. Для некоторых из них красочное звучание и комбинационное искусство аллите-

<sup>1</sup> Просодия (греч. *prosodia* — ударение, припев) — лингв. система произношения ударных и неударных, долгих и кратких слогов в речи.

раций<sup>1</sup>, казалось, больше не представляло никакого секрета; они свободно переносили в свои стихи различные оркестровые тембры — и не всегда в своих расчетах обманывались. (1920)

### **Иннокентий Анненский. Мечтатели и избранник**

Мечтатель любит только себя, он чувствует только царя вселенной. Поэт, напротив, беззаветно влюблен в самую жизнь. Поэту тесно в подполье и тошно, тошно от зеленой жвачки мечтателей.

Он хочет не только видеть сон, но запечатлеть его; он хочет непременно своими и притом новыми словами рассказать, пусть даже налгать людям о том, как он, поэт, и точно обладал жизнью. Высокое и святое в мечте становится в словах мечтателя пошлым и жалостно-мелким.

Наоборот, алмазные слова поэта прикрывают иногда самые грязные желания, самые крохотные страстишки, самую страшную память о падении, об оскорблениях.

Но алмазные слова и даются не даром.

Облюбовав человека, который любит ее не на шутку, жизнь раздражит его соблазнами, она истомит его, как любовница, то упрямо-ускользающая, то вдруг опьянело-сомлевшая. Хуже: еще до наступления его рокового и любово-страстного сна жизнь заставит поэта сознать воочию и с болезненною ясностью, что он не только не царь вселенной, но, наоборот, бессильнейшая и ничтожнейшая часть ее же, любимой им жизни, мизинец ее ноги, что он лишь безразличный атом, который не только не вправе, но и не властен обладать поглотившим его миром. И вот в награду за ряд разочарований, может быть, падений, за терпеливо сносимые обиды, покидая наутро постель своего призрачного любовника, жизнь оставляет ему несколько символов. — Прочитай людям эти метафоры, и ты уверишь их, что я точно была в твоих объятиях, уверишь, что это ты заставил меня стать прекрасной и ритмичной и что эти символы даны тебе в залог нашего будущего свидания. Прочитай им твои метафоры, и завтра, глядя на меня и узнавая меня в твоих символах, люди сами будут повторять, что ты был моим счастливым любов-

---

<sup>1</sup> Аллитерация (лат. *ad* — к, при + *lit(t)era* — буква) — в художественной литературе — повтор согласного или группы согласных, отчетливо выявляющий звуковой облик слов, например: «С лодки скользнуло весло. / Ласково млеет прохлада» (Бальмонт К. «Влага»).

ником. Может быть, твоя любовь еще ни разу не была более тщетной, более поруганной, чем в эту ночь. Но утешься. Завтра твое тщеславие будет насыщено завистью твоих друзей и удивлением мохнатых гусениц. (1909)

- ◇ Проверка результатов домашней работы над первым и вторым этапами.
- ◇ Реализация третьего и четвертого этапов работы над докладом.
- ◇ Анализ результатов.

## Рефлексия

- Какие правила (требования) к созданию вторичных текстов вам кажутся особенно значимыми?
- Каким видом формализованного текста вы овладели в достаточной степени, готовы и способны создать его самостоятельно?
- Какой вид вторичного текста показался особенно сложным?
- Что необходимо для того, чтобы создавать вторичные тексты в соответствии с требованиями к ним?

## Занятие 11

# От заголовка к диалогу с автором: стратегии предтекстовой и текстовой деятельности при работе с художественным произведением

А что есть чтение — как не разгадывание, извлечение тайного, оставшегося за строками, за пределами слов... чтение прежде всего сотворчество.

*М.И. Цветаева*

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. По любому литературоведческому словарю уточните значение терминов: *заглавие, посвящение, эпиграф*. Вспомните, что такое *метафора*, заголовочный комплекс и что входит в его состав.

2. Ознакомьтесь с главами из книг С.П. Лавлинского «Технология литературного образования» [30. С. 116–119] и Н.Н. Сметанниковой «Стратегияльный подход к обучению чтению» [14. С. 394–407]. Выделите основные виды стратегий предтекстовой деятельности при работе с художественным текстом. Какой из них, на ваш взгляд, является основным?

◇ *Индивидуальное задание*. Подготовьте сообщения/доклад на тему: «*Стратегии предтекстовой деятельности: виды и значение*».

##### *Практический блок:*

1. Подберите приемы заглавий: аллюзивных; заглавий-эпиграфов; символических; иносказательных; художественного обобщения;

ния и типизации; диалогические; заглавий-метафор («Чаша жизни», «Трава забвения»); парадоксальных названий («Грамматика любви»), заглавий-деталей.

2. Подберите по 5–7 примеров метафор (тексты нельзя брать из школьной программы!), выпишите примеры на карточки или сделайте презентацию. Всегда ли метафора понятна без контекста?

## План занятия и комментарии к нему

1. Доклад и его последующее обсуждение.

2. Мини-практикум: «Упражнения на прогнозирование»:

- Подумайте, о чем может идти речь в художественных произведениях, которые называются: «Клетки для Герасима», «Страшная ночь», «Сто лет тому вперед», «Колыбель для кошки», «Моя „она“», «Гнев отца», «Глава никакая, из которой тем не менее можно кое-что узнать».
- Вспомните заголовки: 1) выражающие главную мысль произведения; 2) сформулированные в виде вопроса; 3) непонятные, интригующие; 4) передающие эмоциональное состояние автора; 5) отражающие отношение автора к своим персонажам; 6) носящие иносказательный характер; 7) обозначающие место, время действия или имя персонажа; 8) в составе которых есть антонимы.
- Вспомните заголовки, в которых есть указание на жанр произведения.
- Попробуйте спрогнозировать содержание по первой строчке: «У отставного генерал-майора Булдеева разболелись зубы...». Вспомните, как называется этот рассказ А.П. Чехова. Соответствует ли содержание рассказа названию. Приведи примеры подобных «расхождений».
- Поработайте в парах: один называет эпитафию — другой определяет его функцию. По завершении работы группе делается мини-сообщение «Эпитафия и его функции».

3. Работа со словом как предтекстовая стратегия.



3.1. Комментарий к тексту. Прочитайте фрагмент. Определите автора и название произведения. Подчеркните в тексте слова и выражения, которые могут быть непонятны современному читателю. Составьте необходимый комментарий.

Один из священнодействующих, тут же находившихся, приносивший с таким усердием жертвы Фемиде, что оба рукава лопнули на локтях и давно лезла оттуда подкладка, за что получил в свое время коллежского регистратора, прислужился нашим приятелям, как некогда Вергилий прислужился Данту, и провел их в комнату присутствия, где стояли одни только широкие кресла, и в них перед столом за зеркалом и двумя толстыми книгами сидел один, как солнце, председатель.

◇ Проверьте себя и ответьте на вопросы: каким образом чиновник «прислужился» приятелям? Что за зеркало стояло на столе у председателя?

3.2. Определяем значение слова:

- Представьте себе, что читатель не знает значения слова «редут» («...Сквозь дым летучий // Французы двинулись, как тучи, // И все на наш редут»). Каким образом он может понять значение этого слова, если перед ним есть *только* лермонтовский текст?
- Можно ли таким же образом определить значение слова «кивер» («Кто кивер чистил, весь избитый, // Кто штык точил, ворча сердито...»)? Какая ошибка может подстергать читателя?
- Ольга Ивановна, главная героиня рассказа А.П. Чехова «Попрыгунья», так представляет одного из своих гостей: «Василий Васильич, барин, помещик, дилетант-иллюстратор...». Как вы считаете, положительную или отрицательную характеристику дает своему гостю Ольга Ивановна, называя его *дилетантом*?

◇ Для справок:

Дилетантство (дилетантизм) — занятие какой-либо областью науки или искусства без специальной подготовки, при поверхностном знакомстве с предметом; любительство.

Большой энциклопедический словарь. М., 1998.

Дилетант — тот, кто занимается наукой или искусством без специальной подготовки, обладая только поверхностными знаниями.

*С.И. Ожегов. Словарь русского языка. М., 1978.*

Дилетант — любитель, не имеющий основательных знаний и подготовки в данной области.

*Карманный словарь-справочник. 1929.*

Дилетант — охотник, любитель, человек, занимающийся музыкой, искусством, художеством, не по промыслу, а по склонности, по охоте, для забавы.

*В.И. Даль. Толковый словарь живого великорусского языка. СПб., 1863–1866*

- Прочитайте приводимый ниже отрывок, найдите в нем синонимы. Как вы считаете, чем продиктован выбор слова/сочетания слов в каждом конкретном случае: соотнесите предмет разговора и то, как, какими словами описаны реплики Чичикова.

О чем бы разговор ни был, Чичиков всегда умел поддержать его: шла ли речь о лошадином заводе, он говорил о лошадином заводе; говорили ли о хороших собаках, он и здесь сообщал очень дельные замечания; трактовали ли касательно следствия, произведенного казенною палатой, он показывал, что ему небезызвестны судебские проделки; было ли рассуждение о бильярдной игре — и в бильярдной игре он не давал промаха; говорили ли о добродетели — и о добродетели рассуждал он очень хорошо, даже со слезами на глазах; об выделке горячего вина — и в горячем вине он знал прок; о таможенных надсмотрщиках и чиновниках — и о них судил так, как будто бы сам был чиновником и надсмотрщиком.

- Прочитайте стихотворение О. Григорьева «Былина». Почему в нем так много слов с суффиксами? Найдите их, выделите суффиксы, определите, какой смысл они вносят в слово. Как эти слова помогают передать отношение автора к изображаемому? Подумайте, почему стихотворение называется «Былина»?

Сидит Славочка на заборике,  
А под ним на скамеечке Боренька.  
Боренька взял тетраточку,

Написал: «Дурачок ты, Славочка»,  
 Вынул Славочка карандашище,  
 Написал в тетрадь: «Ты дурачище».  
 Боря взял тетрадищу  
 Да как треснет по лбищу Славищу.  
 Славища взял скамеищу  
 Да как треснет Борищу а шеищу.  
 Плачет Славочка под забориком.  
 Под скамеечкой плачет Боренька [13].

### 3.3. Работа с метафорой.

#### ◇ Что такое *метафора*?

«Философы утверждают, что современный взрослый человек в своем мышлении оперирует целым слоем метафор, речь идет о — так называемом — метафорическом сознании, — пишут современные исследователи. — Все наши попытки предварить любую статью эпиграфом, сослаться на литературный первоисточник, найти красивый оборот с опорой на пословицу или поговорку — ни что иное — как попытка построения прочного моста между актуальной для человека культурой и теми новыми элементами, которые в нее вносятся. Согласитесь, что метафора „мост“ очень продуктивна для...» [67. С. 94].

#### ◇ Подумайте, где может быть продуктивна метафора. Попробуйте придумать 2–3 метафоры, которые применимы к описанию деятельности чтеца.

#### ◇ Расшифруйте метафору строки из стихотворения Б. Слуцкого «Чужая строка»:

С ног не сшибла. Черкнула пером,  
 Словно ласточка, словно птица.  
 И — не вырубшь топором.  
 Не забудешь и не простишь,  
 И какое-то новое семя  
 Осторожно в душе растишь.

#### ◇ Какая «подсказка» помогла вам выполнить задание?

#### ◇ Поработайте в парах, предложив партнеру метафоры, которые вы подобрали дома для расшифровки?

4. Работа с рассказом К. Паустовского «Случай с Диккенсом».  
*Стратегия «Мозговой штурм»*

◇ Ответьте на вопросы:

Что вы знаете о Чарльзе Диккенсе?

Что вам известно о Константине Георгиевиче Паустовском?

Как вы думаете, Паустовский будет писать о Диккенсе или о чем-то или ком-то другом?

Кто может быть главным героем рассказа?

Какое событие в рассказе может быть описано?

◇ *Проверьте свои предположения*, обратившись к стратегии «Образ текста».

◇ На основании слов, взятых из текста, попробуйте составить небольшой сюжетный рассказ:

Жара. Феодосия. Старый скучающий рыбак. Мальчик. Книга. Мальчик ждет. Рыбак читает. Сопит от увлечения. Мне пора домой. Мальчик плачет. Рыбак бросает книгу. Говорит с досадой. Прилипчивый писатель.

◇ *Проверьте себя:*

Желтые облака над Феодосией. Жара. Прибой гремит жестянками. Мальчишки сидят на акации и набивают рот сухими сладкими цветами. Далеко над морем поднимается прозрачная струя дыма — идет теплоход из Одессы. Мрачный рыбак, подпоясанный обрывком сети, свистит и сплевывает в воду — ему скучно. Рядом с рыбаком сидит мальчик и читает книгу. «Дай, пацан, поглядеть, что такое за книга», — хрипло просит рыбак. Мальчик робко протягивает книгу. Рыбак начинает читать. Он читает минут пять, десять, он сопит от увлечения и говорит: «Вот это завинчено, убей меня бог!» Мальчик ждет. Рыбак читает уже полчаса. Облака переместились на небе местами, мальчишки уже объели одну акацию и полезли на другую. Рыбак читает. Мальчик смотрит на него с тревогой «Дядя, — шепотом говорит мальчик, — мне надо домой» — «До мамы?» — не глядя на него спрашивает рыбак. «До мамы», — отвечает мальчик. «Успеешь до мамы», — сердито говорит рыбак. Мальчик замолкает. Рыбак с шумом перелистывает стра-

ницы, глотает слюну. Проходит полтора часа. Мальчик начинает тихо плакать. Теплоход уже подходит к порту и гудит небрежно и величаво.

Рыбак читает. Мальчик плачет, уже не скрываясь, слезы текут по его дрожащим щекам. Рыбак ничего не видит. Старый пристанский сторож кричит ему: «Петя, чего мучаешь ребенка? Отдай книгу, имей каплю совести». Рыбак удивленно смотрит на мальчика, бросает ему книгу, плюет и говорит с сердцем: «На, собственник, базарная душа, подавись той книгой!» Мальчик хватается за книгу и бежит по раскаленному портовому спуску. «Что это была за книга?» — спрашиваю я у рыбака. «Да Диккенс, — говорит он с досадой. — Такой прилипчивый писатель — как смола».

4.1. *Проверьте свой прогноз.* Обратимся к рассказу А.А. Чехова «Моя „она“»<sup>1</sup> и ответим на следующие вопросы:

- ◇ Как вы думаете, о чем или о ком пойдет речь в рассказе? Можно ли ответить на этот вопрос, только обратившись к заголовку?
- ◇ Каким образом писатель заставляет нас задержать свое внимание на заголовке? Почему второе местоимение в заголовке закавычено? Употребляются ли местоимения в переносном значении?
- ◇ Начинаем читать рассказ.

«Она, как авторитетно утверждают мои родители и начальники, родилась раньше меня. Правы они или нет, но я знаю только, что я не помню ни одного дня в моей жизни, когда бы я не принадлежал ей и не чувствовал над собой ее власти. Она не покидает меня день и ночь; я тоже не высказываю попопозновения ударить от нее — связь, стало быть, крепкая, прочная...»

- ◇ Кто же это, таинственная «она»? Какие детали помогли вам ответить на этот вопрос?
- ◇ *Проверьте свои предположения.*

<sup>1</sup> Методика работы подсказана пособием: Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А. Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум: 8–11 классы. М.: Астрель АСТ, 2001. С. 5–6.

«Но не завидуйте юная читательница!.. Эта трогательная связь не приносит мне ничего, кроме несчастий. Во-первых, моя «она», не отступая от меня день и ночь, не дает мне заняться делом. Она мешает мне читать, писать, гулять, наслаждаться природой... я пишу эти строки, а она толкает меня под локоть и ежесекундно манит <...> меня к ложу. Во-вторых, она разоряет меня <...> За ее привязанность я пожертвовал ей всем: карьерой, славой, комфортом».

◇ Какими чертами характера обладает «она»? На основании чего вы пришли к такому заключению?

◇ Читаем и проверяем свои предположения дальше:

«Все, все пожирает она ненасытная! Ненавижу ее, презираю... Давно бы пора развестись с ней <...> Детей у нас пока нет...».

◇ Что мы можем сказать о рассказчице? Из каких действий и поступков складывается наше представление о нем? Что мешает герою реализовать себя?

◇ Ответ в финальных строках рассказа:

«Хотите знать ее имя? Извольте...  
Ее зовут — Лень».

◇ Готовы ли вы были к такой «развязке»?

◇ Подведем итоги.

Вроде бы в начале рассказа дана очевидная подсказка: *«Она, как авторитетно утверждают мои родители и начальники, родилась раньше меня»*. Действительно, вроде бы намек на поговорку о лени, которая раньше нас родилась очевиден. Но при чем тут родители и начальники? Получается, что автор словно нарочно запутывает читателя, убеждая его в том, что речь идет о живом человеке, вступает с ним в своеобразную игру. Таким игровым приемом достигается комический эффект, на который сознательно рассчитывает писатель. Однако думается, не все попались в эту «ловушку»: кто-то не забыл, что одно из слов в названии заключено в кавычки, кто-то сразу увидел поговорку, кто-то обратил внимание на то, что *«она не покидает меня день и ночь»*, поэтому

не остановился на единственной трактовке слова «она», а выдвинул и другие предположения. Не будем забывать, что установка на «двух- или поливариантное прочтение, при котором автор таким образом манипулирует восприятием читателя, что тот нацелен на одновременное видение альтернативных возможностей прочтения (и интерпретации) как всего текста, так и отдельных его элементов» (А. Люксембург), называется амбивалентностью. А амбивалентность — одна из основных черт игровой поэтики.

◇ Как вы думаете, какая из знакомых стратегий чтения (если бы вы читали текст с опорой на нее) не позволила бы вам «угодить в ловушку»?

4.2. Чтение рассказа А.П. Чехова «С женой поссорился» с использованием стратегии «Диалог с автором». Мы разбиваем текст на абзацы, ставим вопрос к каждому абзацу, записываем его в среднюю колонку, в правой фиксируем свои наблюдения, прогнозы и выводы.

А.П. Чехов «С женой поссорился»	Диалог с автором	Наблюдения, прогнозы и выводы читателя
— Черт вас возьми! Придешь со службы домой голодный, как собака, а они черт знает чем кормят! Да и заметить еще нельзя! заметишь, так сейчас рев, слезы! Будь я трижды анафема за то, что женился!»	Какой диалог мог предшествовать этой реплике? Чем недоволен муж?	
Сказавши это, муж звякнул по тарелке ложкой, вскочил и с остервенением хлопнул дверь. Жена зарыдала, прижала к лицу салфетку и тоже вышла. Обед кончился.	Почему в рассказе не описана ссора с женой, хотя именно это событие, судя по заголовку, должно быть изображено? Ссора состоялась. Как поведет себя муж дальше?	
Муж пришел к себе в кабинет, повалился на диван и уткнул свое лицо в подушку.	Какие чувства испытывает муж? Будет ли что-то сказано о жене?	
«Черт тебя дернул жениться! — подумал он. — Хороша „семейная жизнь“, нечего сказать! Не успел жениться, так уж стреляться хочется!»	Кем недоволен муж?	

А.П. Чехов «С женой поссорился»	Диалог с автором	Наблюдения, прогнозы и выводы читателя
Через четверть часа за дверью слышались легкие шаги...	В кабинет идет жена?	
«Да, это в порядке вещей... Оскорбила, надругалась, а теперь около двери ходит, мириться хочет... Ну, черта с два! Скорей повешусь, чем помирюсь!»	Что испытывает муж? Готов ли он к примирению?	
Дверь открылась и с тихим скрипом затворилась. Кто-то вошел и тихими, робкими шагами направился к дивану.	Почему автор не говорит, кто вошел? Как чувствует себя вошедший?	
«Ладно! Проси прощения, умоляй, рыдай... Кукиш с маслом получишь! Черта пухлого! Ни одного слова не добьешься, хоть умри... Сплю, вот и говорить не желаю!»		
Муж глубже спрятал свою голову в подушку и тихо захрапел. Но мужчины слабы так же, как и женщины. Их легко раскислить и растеплить. Почувствовав за своей спиной теплое тело, муж упрямо придвинулся к спинке дивана и дернул ногой.	Почему молчит жена, если она пришла мириться? Как реагирует на ее появление муж?	
«Да... теперь мы лезем, прижимаемся, подлизываемся... Скоро начнем в плечико целовать, на колени становиться. Не выношу этих нежностей! Все-таки... нужно будет ее извинить. Ей в ее положении вредно тревожиться. Помучу часик, накажу и прощу...»	Почему молчит жена, если она пришла мириться? Как реагирует на ее появление муж?	
Над самым ухом его тихо прошелестел глубокий вздох. За ним другой, третий. Муж почувствовал на себе прикосновение маленькой ручки.	Почему все-таки молчит жена?	
«Ну бог с ней! Прощу в последний раз. Будет ее мучить, бедняжку! Тем более, что я сам виноват! Из-за ерунды бунт поднял!» — Ну, будет, моя крошка.	Что же будет дальше?	
Муж протянул назад руку и обнял теплое тело.	Муж протянул назад руку и обнял теплое тело.	



А.П. Чехов «С женой поссорился»	Диалог с автором	Наблюдения, прогнозы и выводы читателя
— Тьфу!!!	Не жена?	
Около него лежала его большая собака Дианка.	Почему же муж принял собаку за жену?	

- ◇ Обсуждать записанное необходимо после чтения каждого абзаца.

# Занятия 12 и 13

## Стратегии текстовой деятельности при работе с художественным произведением

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Составьте таблицу «Стратегии текстовой читательской деятельности при работе с художественными произведениями».

Название стратегии	Краткое описание	Эта стратегия наиболее эффективна для жанра

##### *Практический блок*

1. Работа с рассказом Н.И. Ильиной. «Клетки для Герасима. Записки молодой учительницы»<sup>1</sup>.

◇ *Задание выполняется по вариантам:*

*1-й вариант.* Прочитайте рассказ с использованием стратегии «Ориентиры предвосхищения книги». Вторая графа заполняется до чтения, третья — после него.

Суждение	Мое мнение	Мнение автора
Дисциплина на уроке очень важна		
Невозможно перепутать книгу по кулинарии и методическое пособие по литературе		

<sup>1</sup> Приводится по: *Ильина Н.И.* Белогорская крепость. М., 1989. С. 66–74.

Суждение	Мое мнение	Мнение автора
Нельзя прерывать монолог учителя, даже если видишь речевую ошибку, и исправлять его		
Ученики очень быстро подстраиваются под стиль работы учителя		
Если следовать методическим рекомендациям, как провести урок, то урок обязательно будет удачным и результативным		
Методическое пособие по литературе может стать источником комического		

◇ Есть ли у вас расхождения с точкой зрения автора, если есть, то в чем они состоят и почему вы так думаете?

2-й вариант предполагает работу с рассказом в стратегии «Линии сравнения или антиципация»). До чтения прочитайте утверждения и отметьте слева заранее составленное представление о чем-либо, используя следующие значки: «++» — согласен полностью, «+» — согласен частично, «-» — не согласен.

До чтения	Линии сравнения	После чтения
	Дисциплина на уроке очень важна	
	Невозможно перепутать книгу по кулинарии и методическое пособие по литературе	
	Нельзя прерывать монолог учителя, даже если видишь речевую ошибку, и исправлять его	
	Ученики очень быстро подстраиваются под стиль работы учителя	

До чтения	Линии сравнения	После чтения
	Если следовать методическим рекомендациям, как провести урок, то урок обязательно будет удачным и результативным	
	Методическое пособие по литературе может стать источником комического	

◇ Изменилось ли ваша точка зрения? Попробуйте объяснить почему.

\* \* \*

Они не верили, что Муму погибнет. Они очень за нее боялись, но надеялись: Герасим что-нибудь придумает... Когда я поднимала голову от книги, я видела эту боязнь и эту надежду в устремленных на меня глазах...

Но Герасим, привязав кирпичи к шее Муму, бросил ее в воду. Я читала:

— «Герасим ничего не слышал, ни быстрого визга падающей Муму, ни тяжелого всплеска воды; для него самый шумный день был безмолвен и беззвучен, как ни одна самая тихая ночь не беззвучна для нас, и когда он снова раскрыл глаза, по-прежнему спешили по реке, как бы гоняясь друг за дружкой, маленькие волны, по-прежнему поплескивали они о бока лодки и только далеко позади к берегу разбежались какие-то широкие круги».

— Зачем он так сделал? — отчаянным голосом крикнул Вова Котков.

— Потому что обещал! — сказала Лена Гурко. — Уж он такой. Раз обещал, значит, исполнит!

Мои ученики зашумели: Герасим не должен был держать слово! Ведь кому он дал слово? Этим негодяям, этим подлизам...

— И зачем кирпичи? Пусть бы он ее бросил, а она бы выплыла. И тогда он сказал бы...

— Он не может сказать, он немой!

— А я бы...

Это произнесла Ира Сушкина, но добавить ничего не смогла, потому что заплакала.

Позже в учительской пожилая преподавательница Клавдия Сергеевна спросила, почему на моем уроке было так шумно. Я сказала почему и добавила, что, мне кажется, на уроках литературы мысли и споры — самое главное. «Самое главное — дисциплина!» — сухо ответила Клавдия Сергеевна.

\* \* \*

Сегодня на мой урок явилась Клавдия Сергеевна. В этот момент отвечал Вова Котков. Он пытался рассказать о том, как прачку Татьяну выдавали замуж за пьяницу сапожника Капитона:

— Она говорила: «Слушаюсь, слушаюсь». Только она не хотела на нем жениться...

— Так нельзя говорить! — перебила Лена Гурко.

— Отстань! Я же не сказал, что она хотела жениться на Герасиме. Это он хотел за нее выйти!

— Так нельзя говорить! — упорствовала Лена Гурко. — Мужчины не выходят, а женятся, а женщины — наоборот.

Лицо у Клавдии Сергеевны было суровое. Я сделала внушение Лене Гурко: хоть она и права, но перебивать не нужно. Затем я усадила Коткова и вызвала Иру Сушкину.

— Что ты можешь нам сказать о гибели Муму?

Спотыкаясь, но в общем довольно толково Ира поведала нам о том, как Герасим взял лодку и поехал с Муму по реке...

— И пусть бы он уехал! Далеко-далеко! И стал бы работать дворником у кого-нибудь другого! И тогда бы...

Тут перебила я:

— Рассказывай о том, что было! Ну? Итак, он взял кирпичи...

— Кирпичи, — повторила Сушкина, — кирпичи...

И тут она громко всхлинула, и пришлось ее усадить.

...Весь вечер просидела над книжкой, которую дала мне вчера Клавдия Сергеевна. Книжка называется так: «Рассказы И.С. Тургенева в школе. Пособие для учителя». Автор: П.Г. Воробьев. Изд-во «Просвещение», Москва, 1968.

Читала пособие, но мысли мои все возвращались к вчерашнему разговору с Клавдией Сергеевной... Тут в предисловии написано, что рассказы Тургенева «подвергаются при изучении педагогическому и собственно методическому препарированию...». А я не хотела препарировать! Я хотела, чтобы дети просто полюбили Герасима и Муму, чтобы дети почувствовали всю несправедливость... Мне не

дали договорить: «Прекрасно. Допустим, они полюбили и, допустим, почувствовали. Но сотрудникам района, которые скоро придут проверять работу школы, нет дела до того, кто что чувствует. Сотрудники района будут слушать ответы учащихся, а не вникать в их ощущения!» — «И я думала, что дети должны своими словами...» Меня снова перебили: «Когда они еще найдут свои слова, а проверка будет в следующем квартале! Советую вам прекратить самодеятельность и работать, опираясь на указания пособия. Результаты будут отличными, можете мне поверить!»

Ей надо верить. У нее огромный опыт, а я преподаю лишь первый год... И вот я изо всех сил старалась вникнуть в указания пособия.

Читала до тех пор, пока в комнату не ворвалась моя младшая сестра Люся с криком: «Где моя книга?» — и выхватила у меня из-под носа то, что я читала. Я сказала: «Ты с ума сошла!» — но Люся показала обложку, на которой было написано: «Приготовление кондитерских изделий», и торжествующе умчалась. Видимо, пока я говорила по телефону, Люся с ее вечной безалаберностью сунула на мой стол свою книжонку, прикрыв ею пособие для учителя. Но я-то, я-то хороша! Как я сразу не заметила, что читаю совсем не то!..

Позже, когда Люся легла спать, я взяла ее книжку и стала сравнивать со своей, пытаюсь найти какое-то объяснение случившемуся. Объяснения не нашла: в пособии для учителя говорилось об одном, а в «Приготовлении изделий» — совершенно о другом! В моей книге сказано, что «задача при изучении рассказа... должна заключаться в осознании и усвоении идейного смысла его главных героев», а в Люсиной — что «задача при тепловой обработке заключается в повышении усвояемости пищевых продуктов»... В одной книге сказано, что «в целях постижения творческой истории „Муму“ следует знакомить учащихся с биографией писателя», а в другой — «в целях сохранения первоначального вида карамели последнюю следует гляцевать». В моей книге сказано, что «работа будет заключаться в выборке и внесении в схему», а в Люсиной — что «работа будет заключаться во введении в состав муки воды и дрожжей»... Тут: «в процессе фронтальной беседы с классом», а там — «в процессе выпечки теста»... Тут: «...по ходу раскрытия сюжета учитель получает возможность», а там — по ходу взбивания сливок кондитер тоже получает какую-то возможность... Короче говоря, авторы толкуют о вещах, ничего общего между собой не имеющих, и моя рассеянность непростительна. Легла спать расстроенная.

\* \* \*

На третий вечер упорного чтения и борьбы с собой во мне произошел перелом: я вникла в пособие и усвоила его рекомендации. Объявила сегодня детям, что мы начнем по-новому проходить рассказ «Муму». В пособии рекомендовано начинать с «ознакомления детей с портретом Тургенева». Не следовало показывать учащимся портрет писателя в старости, а следовало показать им молодого Тургенева... «Такой портрет идет по прямому назначению и тем самым позволяет избежать опасности ложно ориентировать учащихся в отношении Тургенева как автора „Записок охотника“», — написано в пособии.

Продемонстрировав идущий по прямому назначению портрет и избежав тем самым ложной ориентации учащихся, я начала говорить вступительное слово... Но только я успела сказать, что внимание писателя неизменно привлекали представители из народа, как меня перебила Лена Гурко:

— Так разве можно сказать: «представители из народа»?

Несносная Лена права. Одно из двух: или «выходцы из народа», или «представители народа». Но при чем тут я! В пособии для учителя ясно сказано: «представители из народа». Язык развивается, и, видимо, сегодня так уже можно сказать... Я сухо произнесла:

— Очень прошу меня не перебивать!

После чего я беспрепятственно продолжала свое вступительное слово, тщательно придерживаясь текста пособия... Вскоре, однако, я заметила, что учащиеся ведут себя скверно. Девочки хихикали, шептались и, уловив слова: «А еще мне подарили шарфик», — я поняла, что речь идет о вещах, не имеющих отношения к уроку. Я хотела поставить девочкам в пример мальчиков, которые сидели тихо и что-то записывали, но, подойдя ближе, увидела, что мальчики ничего не записывали, а играли в крестики-нолики. Двух учащихся я поставила носом к стене, трем сделала замечания и пригрозила, что в следующий раз отберу у провинившихся портфели и вызову родителей. Порядок был восстановлен.

...В пособии указано, что «по ходу раскрытия сюжета учитель получает возможность подключить» к своей речи рисунки художников-иллюстраторов реалистического направления... «Конечно, каждую художественную репродукцию следует выразительно и впечатляюще проговаривать в тесной связи с содержанием изуча-

емого школьниками произведения. Только при таком условии элемент наглядности станет компонентом живого слова».

Указания выполнила. Иллюстрации подключила, каждую впечатляюще проговорила и надеюсь, что в результате моих усилий элемент стал компонентом. Воспитательные меры, принятые мной на предыдущем уроке, свое действие оказали: учащиеся сидели смиренно и дисциплинированно разглядывали иллюстрации, передавая их друг другу. Вопросов ни у кого не возникало. В конце урока послышался посторонний звук. Оказалось, что Вова Котков заснул и ударился лбом о парту. Видимо, мальчик переутомлен.

\* \* \*

... «В процессе фронтальной беседы с классом», как сказано в пособии, провела сегодня опрос учащихся. Согласно рекомендациям пособия рассказ был мною разбит «на четыре конструктивные части, каждая из которых имеет свое особое событийное содержание». Опрошенные отвечали гладко. Но во время ответа Лены Гурко, которая сделала развернутое сообщение о содержании второй части, случилось странное... На какие-то секунды я, видимо, утратила представление о том, где нахожусь! Вернул меня к действительности неприятный воющий звук, и я в ужасе поняла, что я сама громко зевнула! Хуже было другое: очнувшись, я увидела, что отвечала совсем не Лена Гурко, а Ира Сушкина. Как я могла забыть о том, что усадила Лену и вызвала Иру? Или с самого начала отвечала Ира, а не Лена, и я их почему-то спутала! Я постаралась не выдать своей растерянности, строго сказала: «Хорошо, Сушкина, садись», — двух хихикающих учеников поставила носом к стене, и порядок был восстановлен. Отныне прекращаю вечерние занятия и буду раньше ложиться спать.

Мой урок неожиданно посетила сегодня Клавдия Сергеевна. Я решила продемонстрировать ей достигнутое. На вопрос: «Что собой представляют первая и вторая части произведения?» — Гурко ответила как по писаному: «Первая часть представляет собой экспозицию, а вторая — изображение незадачливой любви Герасима к Татьяне». Затем я вызвала Сушкину. «Каковы главные события третьей части?» На это Ира ответила, почти точно цитируя соответствующие строки пособия, таким образом: «Роковая встреча Муму с барыней, конфликт Муму с барыней, похищение собачки и возвращение последней к Герасиму...» — «Объясни-ка нам, Сушкина, — сказала Клавдия Сергеевна, — почему возвращение Муму к



Герасиму названо „мнимой развязкой“?» Ира ответила так: «А потому, что затем состоялось вторичное разлучение Герасима с Муму по произволу барыни, завершившееся утонутием животного с помощью привязанных к шее последнего кирпичей». Клавдия Сергеевна одобрительно кивала, лицо ее как-то помягчело... Успокоившись за Иру, я обвела глазами класс, и вовремя: Котков клонился набок. Еще секунда — и мальчик свалился бы в проход между партами. Я громко сказала: «Котков!» Он вскочил, как встрепанный, и сразу же заговорил: «Будучи по природе существом общественным, Герасим горячо привязался к барыне, однако под давлением Муму был вынужден барыню утопить...» Поскольку Ира свое отбарабанила, она догадалась сесть, а Клавдия Сергеевна полагала, видимо, что я Коткова о чем-то спросила... Во всяком случае, она снова одобрительно кивала, учащиеся сидели тихо, и, кажется, никто, кроме меня, не заметил, что мальчик спросонок несет бог знает что... Я сказала: «Хорошо, Котков. Садись». Но он несея дальше: «В знак протеста немой дворник решительно порвал с городом и удалился в трактир, где его ждал любимый труд на лоне природы...»

Тут, на мое счастье, прозвенел звонок.

\* \* \*

Поскольку «событийное содержание» дети усвоили, пора было переходить к образам. Для удержания в памяти учащихся действующих лиц произведения рекомендуется чертить таблицу. В пособии для учителя, разработанном П.Г. Воробьевым, дан образец таблицы, относящейся к рассказу «Бежин луг», и сказано: «Запись в целях усиления наглядности осуществляем в определенной системе. В результате такой классной работы получаем табличную запись, что и составит первый этап в изучении образов мальчиков». Опираясь на эти указания, я решила составить свою таблицу для изучения образов дворовых. Проведя на доске горизонтальные линии, я написала между ними: «Имя. Профессия. Внешность», — а затем горизонтальные линии пересекла вертикальными. Дети фиксировали все это в своих тетрадях... Внезапно я поймала себя на том, что вместо слова «имя» чуть не написала: «Наименование продукта». Перед моими глазами возникла и не желала исчезать таблица из Люсиной книжки! Проклятая эта таблица мучительно напоминала ту, которую я чертила на доске! Усилием воли я заставила согнуть кондитерскую таблицу и стала заносить в образовавшиеся клетки нужные определения. «Имя:

Гаврила. Профессия: дворецкий. Внешность: желтые глазки, утиный нос...» Я писала, скрипели перьями дети, было почему-то душно... «Капитон Климов. Сапожник. Глаза оловянные, волосы беловатые... Татьяна. Прачка...» Внезапно рука моя, будто повинувшись какой-то бесовской силе, вывела: «Яйца и меланж» — и быстро занесла в соседнюю клетку: «для опары — ноль, для теста — 134!». Я тут же опомнилась, стерла написанное, обернулась... Голос Лены Гурко:

— Ой, я не успела цифры записать!

— Это не надо, — сказала я дрожащим голосом. — Сейчас будем устно. Переходим к центральному образу произведения, а именно — к Герасиму!

— Клетки будем делать для Герасима? — спросила Ира Сушкина.

— Пока не будем.

Я взглянула на Вову Коткова. Глаза его как-то остекленели, но он еще держался. Я же держалась плохо. Меня охватило странное ощущение, и, чтобы взбодрить себя, я заговорила громким голосом:

— Выясняем социальное положение центрального образа. Пункт первый. Кто такой Герасим?

С пунктом первым я, кажется, справилась благополучно, перешла к пункту второму, и тут меня понесло... Цитаты из Люсиной книжки (будь проклят тот час, когда я увидела ее!) перепутались в моей усталой голове с цитатами из пособия для учителя, и я произнесла нечто непотребное, вроде:

— В целях глянцеваания образа необходимо ознакомление учащихся с цитатной характеристикой, в противном случае изделие не получит нужного колера...

Когда урок наконец кончился, я пошла в умывальную, намочила платок в холодной воде, приложила ко лбу, потом снова намочила и снова приложила...

\* \* \*

На воскресенье всегда много планов: и в гости я собираюсь, и в кино... Но решила провести день тихо. Случившееся накануне я объясняю сильным переутомлением. Утром я погуляла, а после обеда решила поваляться на диване и, может быть, вздремнуть. Но сон не приходил, и я взяла с полки книжку...

Этой книжкой оказался томик Тургенева... Опять Тургенев! Я не хотела Тургенева. Последнее время я испытываю неприязнь к Тургеневу... Но вставить и брать другую книгу лень было, и я стала

перелистывать попавший под руку том... «Вешние воды». Так. Ну и что? Очень все помню, и перечитывать неохота. Однако я стала читать и неожиданно зачиталась...

«...Голова Санина приходилась в уровень с подоконником; он невольно прильнул к нему — и Джемма ухватила обеими руками за его плечи, припала грудью к его голове. Шум, звон и грохот длились около минуты... Как стая громадных птиц, промчался прочь взывавший вихорь... Настала вновь глубокая тишина.

Санин приподнялся и увидел над собою такое чудное, испуганное, возбужденное лицо, такие огромные, страшные, великолепные глаза — такую красавицу увидал он, что сердце в нем замерло, он приник губами к тонкой пряди волос, упавшей ему на грудь, и только мог проговорить...»

А дальше я не видела ничего: строчки расплывались. Я плакала. Я так давно ничего не читала, кроме пособия для учителя и пособия для кондитера, что забыла, что в родном моем языке существуют иные слова... И, кажется, я плакала от радости, что такие слова существуют. Но мне было не только радостно, мне и горько было, на сердце что-то скребло...

Ночью я спала хорошо, но перед рассветом проснулась, как от толчка, и лежала, уставясь в темноту. Мне чудилось, что я участвую в чем-то скверном, что я соучастница и прощения мне нет. И я все спрашивала себя, что теперь делать и как дальше жить...

2. Задание по работе с текстами:

- ◇ Подберите небольшой сюжетный рассказ из числа не включенных в школьную программу (объем не более 4–5 страниц). Сделайте его распечатку (желательно оставить большие поля справа или слева) и принесите его на занятие. К нему вам необходимо подготовить краткое сопровождение (письменное), сделанное по следующему плану:

1. Название.
2. Автор.
3. Выходные данные книги.
4. Основная тема.
5. Основная идея.
6. Краткое содержание.

7. Несколько слов о героях, персонажах произведения.
  8. Мнение (почему понравилось или не понравилось).
- ◇ Подготовьте презентацию (рассказ о) вашей любимой сказки с использованием стратегии «Рассказ».



- ◇ Ответьте на вопросы и заполните граф-схему:
1. Кто герои (герой) сказки?
  2. Когда и где происходит действие?
  3. С какой проблемой сталкивается главный герой?
  4. С чего начинается сюжет?
  5. Какие события происходят, пока герой решает возникающие проблемы?
  6. Как герой решил проблему?

## План занятия и комментарии к нему

1. Презентация и обсуждение подготовленных таблиц. Какие из собранных вами стратегий можно использовать при работе с нехудожественными текстами.

2. Обсуждение итогов работы с рассказом Н. Ильиной «Клетки для Герасима». Как вы думаете, в какой из текстовых стратегий работа с этим рассказом была бы продуктивна?

3. Чтение рассказа А.П. Чехова «Страшная ночь» с использованием стратегии «Чтение с остановками».

*Шаг первый.* Каждый из присутствующих должен сказать 1–2 фразы о своем первом знакомстве с рассказами А.П. Чехова.

*Шаг второй.* Ответьте на вопросы:

Почему именно так называется рассказ?

Что, как вам представляется, может произойти в рассказе с таким названием?

Знаете ли вы рассказы других автор с похожим названием?

Какие события, на ваш взгляд могут быть описаны в рассказе?  
*Шаг третий.* Чтение рассказа с остановками.

Иван Петрович Панихидин побледнел, притушил лампу и начал взволнованным голосом:

— Темная, беспросветная мгла висела над землей, когда я, в ночь под Рождество тысяча восемьсот восемьдесят третьего года, возвращался к себе домой от ныне умершего друга, у которого все мы тогда засиделись на спиритическом сеансе. Переулки, по которым я проходил, почему-то не были освещены, и мне приходилось пробираться почти ощупью. Жил я в Москве, у Успения-на-Могильцах, в доме чиновника Трупова, стало быть, к одной из самых глухих местностей Арбата. Мысли мои, когда я шел, были тяжелы, гнетущи... «Жизнь твоя близится к закату... Кайся...» Такова была фраза, сказанная мне на сеансе Спинозой, дух которого нам удалось вызвать. Я просил повторить, и блюдечко не только повторило, но еще и прибавило: «Сегодня ночью». Я не верю в спиритизм, но мысль о смерти, даже намек на нее, повергают меня в уныние. Смерть, господа, неизбежна, она обыденна, но тем не менее мысль о ней противна природе человека... Теперь же, когда меня окутывал непроницаемый, холодный мрак и перед глазами неистово кружились дождевые капли, а над головою жалобно стонал ветер, когда я вокруг себя не видел ни одной живой души, не слышал человеческого звука, душу мою наполнял неопределенный и неизъяснимый страх. Я, человек свободный от предрассудков, топтался, боясь оглянуться, поглядеть в стороны. Мне казалось, что если я оглянусь, то непременно увижу смерть в виде привидения.

Панихидин порывисто вздохнул, выпил воды и продолжал:

— Этот неопределенный, но понятный вам страх не оставил меня и тогда, когда я, взобравшись на четвертый этаж дома Трупова, отпер дверь и вошел в свою комнату. В моем скромном жилище было темно. В печи плакал ветер и, словно просясь в тепло, постукивал в дверцу отдушника.

«Если верить Спинозе, — улыбнулся я, — то под этот плач сегодня ночью мне придется умереть. Жутко, однако!»

Я зажег спичку... Неистовый порыв ветра пробежал по кровле дома. Тихий плач обратился в злобный рев. Где-то внизу застучала наполовину сорвавшаяся ставня, а дверца моего отдушника жалобно провизжала о помощи...

«Плохо в такую ночь бесприютным», — подумал я. Но не время было предаваться подобным размышлениям. Когда на моей спичке синим огоньком разгорелась сера и я окинул глазами свою комнату, мне представилось зрелище неожиданное и ужасное...

- ◇ *Первая остановка.* Какова композиция рассказа? Что вы можете сказать о нем? Какие детали передают состояние, в котором находится рассказчик? Почему он ждет встречи со смертью? Как вы думаете, что могло так напугать рассказчика? Проверьте свои предположения.

Как жаль, что порыв ветра не достиг моей спички! Тогда, быть может, я ничего не увидел бы и волосы мои не стали бы дыбом. Я вскрикнул, сделал шаг к двери и, полный ужаса, отчаяния, изумления, закрыл глаза... Посреди комнаты стоял гроб.

Синий огонек горел недолго, но я успел различить контуры гроба... Я видел розовый, мерцающий искорками газет, видел золотой галунный крест на крышке. Есть вещи, господа, которые запечатлеваются в вашей памяти, несмотря даже на то, что вы видели их одно только мгновение. Так и этот гроб. Я видел его одну только секунду, но помню во всех малейших чертах. Это был гроб для человека среднего роста и, судя по розовому цвету, для молодой девушки. Дорогой газет, ножки, бронзовые ручки — все говорило за то, что покойник был богат.

Опротевью выбежал я из своей комнаты и, не рассуждая, не мысля, а только чувствуя невыразимый страх, понесся вниз по лестнице. В коридоре и на лестнице было темно, ноги мои путались в полах шубы, и как я не слетел и не сломал себе шеи, — это удивительно. Очутившись на улице, я прислонился к мокрому фонарному столбу и начал себя успокаивать. Сердце мое страшно билось, дыхание сперло...

Одна из слушательниц припустила огня в лампе, придвинулась ближе к рассказчику, и последний продолжал:

— Я не удивился бы, если бы застал в своей комнате пожар, вора, бешеную собаку... Я не удивился бы, если бы обвалился по-

толок, провалился пол, попадали стены... Все это естественно и понятно. Но как мог попасть в мою комнату гроб? Откуда он взялся? Дорогой, женский, сделанный, очевидно, для молодой аристократки, — как мог он попасть в убогую комнату мелкого чиновника? Пуст он или внутри его — труп? Кто же она, эта безвременно покончившая с жизнью богачка, нанесшая мне такой странный и страшный визит? Мучительная тайна!

«Если здесь не чудо, то преступление», — блеснуло в моей голове...

Я терялся в догадках, Дверь во время моего отсутствия была заперта, и место, где находился ключ, было известно только моим очень близким друзьям. Не друзья же поставили мне гроб. Можно было также предположить, что гроб был принесен ко мне гробовщиками по ошибке. Они могли обознаться, ошибиться этажом или дверью и внести гроб не туда, куда следует. Но кому не известно, что наши гробовщики не выйдут из комнаты, прежде чем не получат за работу или по крайней мере на чай?

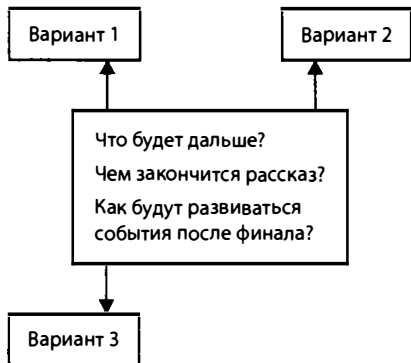
«Духи предсказали мне смерть, — думал я. — Не они ли уже постарались кстати снабдить меня и гробом?»

И, господа, не верю и не верил в спиритизм, но такое совпадение может повергнуть в мистическое настроение даже философа.

«Но все это глупо, и я труслив, как школьник, — решил я. — То был оптический обман — и больше ничего! Идя домой, я был так мрачно настроен, что не мудрено, если мои больные нервы увидели гроб... Конечно, оптический обман! Что же другое?»

Дождь хлестал меня по лицу, а ветер сердито трепал мои полы, шапку... Я озяб и страшно промок. Нужно было идти, но... куда?

◇ *Вторая остановка.* Заполнение «Дерева предсказаний». Заполняем схему, отвечая на первый вопрос. На «стрелочках» — линиях соединения — кратко записываем объяснения своих версий.



◇ Читаем дальше.

Воротиться к себе — значило бы подвергнуть себя риску увидеть гроб еще раз, а это зрелище было выше моих сил. Я, не видевший вокруг себя ни одной живой души, не слышавший ни одного человеческого звука, оставшись один, наедине с гробом, в котором, быть может, лежало мертвое тело, мог вы лишиться рассудка. Остаться же на улице под проливным дождем и в холоде было невозможно.

Я порешил отправиться ночевать к другу моему Упокоеву, впоследствии, как вам известно, застрелившемуся. Жил он в меблированных комнатах купца Черепова, что в Мертвом переулке.

Панихидин вытер холодный пот, выступивший на его бледном лице, и, тяжело вздохнув, продолжал:

— Дома я своего друга не застал. Постучавшись к нему в дверь и убедившись, что его нет дома, я нащупал на перекладине ключ, отпер дверь и вошел. Я сбросил с себя на пол мокрую шубу и, нащупав в темноте диван, сел отдохнуть. Было темно... В оконной вентиляции тоскливо жужжал ветер. В печи монотонно насвистывал свою однообразную песню сверчок. В Кремле ударили к рождественской заутрене. Я поспешил зажечь спичку. Но свет не избавил меня от мрачного настроения, а напротив. Страшный, невыразимый ужас овладел мною вновь... Я вскрикнул, пошатнулся и, не чувствуя себя, выбежал из номера...

В комнате товарища я увидел то же, что и у себя, — гроб!

Гроб товарища был почти вдвое больше моего, и коричневая обивка придавала ему какой-то особенно мрачный колорит. Как он попал сюда? Что это был оптический обман — сомневаться уже было невозможно... Не мог же в каждой комнате быть гроб! Очевидно, то была болезнь моих нервов, была галлюцинация. Куда бы я ни пошел теперь, я всюду увидел бы перед собой страшное жилище смерти. Стало быть, я сходил с ума, заболел чем-то вроде «гробомании», и причину умопомешательства искать было недолго: стоило только вспомнить спиритический сеанс и слова Спинозы...

«Я схожу с ума! — подумал я в ужасе, хватая себя за голову. — Боже мой! Что же делать?!»

Голова моя трещала, ноги подкашивались... Дождь лил как из ведра, ветер пронизывал насквозь, а на мне не было ни шубы, ни шапки. Ворочаться за ними в номер было невозможно, выше сил моих... Страх крепко сжимал меня в своих холодных объятиях. Во-



лосы мои встали дыбом, с лица струился холодный пот, хотя я и верил, что то была галлюцинация.

— Что было делать? — продолжал Панихидин. — Я сходил с ума и рисковал страшно простудиться. К счастью, я вспомнил, что недалеко от Мертвого переулка живет мой хороший приятель, недавно только кончивший врач, Погостов, бывший со мной в ту ночь на спиритическом сеансе. Я поспешил к нему... Тогда он еще не был женат на богатой купчихе и жил на пятом этаже дома статского советника Кладбищенского.

◇ *Третья остановка.* Предвидели ли вы такое развитие событий? Каким образом автор продолжает нагнетать атмосферу страха? Рисуем «Дерево предсказаний» дальше, вновь отвечая на первый вопрос.

У Погостова моим нервам суждено было претерпеть еще новую пытку. Взбираясь на пятый этаж, я услышал страшный шум. Наверху кто-то бежал, сильно стуча ногами и хлопая дверьми.

— Ко мне! — услышал я раздирающий душу крик. — Ко мне! Дворник!

И через мгновение навстречу мне сверху вниз по лестнице неслась темная фигура и шубе и помятом цилиндре...

— Погостов! — воскликнул я, узнав друга моего Погостова. — Это вы? Что с вами?

Поравнявшись со мной, Погостов остановился и судорожно схватил меня за руку. Он был бледен, тяжело дышал, дрожал. Глаза его беспорядочно блуждали, Грудь вздымалась...

— Это вы, Панихидин? — спросил он глухим голосом. — Но вы ли это? Вы бледны, словно выходец из могилы... Да полно, не галлюцинация ли вы?.. Боже мой... вы страшны...

— Но что с вами? На вас лица нет!

— Ох, дайте, голубчик, перевести дух... Я рад, что вас увидел, если это действительно вы, а не оптический обман. Проклятый спиритический сеанс... Он так расстроил мои нервы, что я, представьте, воротившись сейчас домой, увидел у себя в комнате... гроб!

Я не верил своим ушам и попросил повторить.

— Гроб, настоящий гроб! — оказал доктор, садясь в изнеможении на ступень. — Я не трус, но ведь и сам черт испугается, если после спиритического сеанса натолкнется в потемках на гроб!

Путаясь и заикаясь, я рассказал доктору про гробы, виденные мною...

Минуту глядели мы друг на друга, выпуча глаза и удивленно раскрыв рты. Потом же, чтобы убедиться, что мы не галлюцинируем, мы принялись щипать друг друга.

— Нам обоим больно, — сказал доктор, — стало быть, сейчас мы не спим и видим друг друга не во сне. Стало быть, гробы, мой и оба ваши, — не оптический обман, а нечто существующее. Что же теперь, батенька, делать?

Простояв битый час на холодной лестнице и теряясь в догадках и предположениях, мы страшно озябли и порешили отбросить малодушный страх и, разбудив коридорного, пойти с ним в комнату доктора. Так мы и сделали. Войдя в номер, зажгли свечу и в самом деле увидели гроб, обитый белым газетом, с золотой бахромой и кистями. Коридорный набожно перекрестился.

— Теперь можно узнать, — сказал бледный доктор, дрожа всем телом, — пуст этот гроб или же... он обитаем?

После долгой, понятной нерешимости доктор нагнулся и, стиснув от страха и ожидания зубы, сорвал с гроба крышку. Мы взглянули в гроб и...

Гроб был пуст... Покойника в нем не было, но зато мы нашли в нем...

- ◇ Четвертая остановка. В «Дерево предсказаний» впишите все возможные варианты «находки» и в соответствии с ними нарисуйте «Дерево предсказаний». Ответьте на два последних вопроса:

Чем закончится рассказ?

Как будут развиваться события дальше?

...письмо такого содержания:

«Милый Погостов! Ты знаешь, что дела моего тестя пришли в страшный упадок. Он залез в долги по горло. Завтра или послезавтра явятся описывать его имущество, и это окончательно погубит его семью и мою, погубит нашу честь, что для меня дороже всего. На вчерашнем семейном совете мы решили припрятать все ценное и дорогое. Так как все имущество моего тестя заключается в гробах (он, как тебе известно, гробовых дел мастер, лучший в городе), то мы порешили припрятать самые лучшие гробы. Я обращаюсь к

тебе, как к другу, помоги мне, спаси наше состояние и нашу честь! В надежде, что ты сможешь нам сохранить наше имущество, посылаю тебе, голубчик, один гроб, который прошу спрятать у себя и хранить впредь до востребования. Без помощи знакомых и друзей мы погибнем. Надеюсь, что ты не откажешь мне, тем более, что гроб простоит у тебя не более недели. Всем, кого я считаю за наших истинных друзей, я послал по гробу и надеюсь на их великодушие и благородство.

Любящий тебя Иван Челюстин»

После этого я месяца три лечился от расстройства нервов, друг же наш, зять гробовщика, спас и честь свою, и имущество, и уже содержит бюро погребальных Процессии и торгует памятниками и надгробными плитами. Дела его идут неважно, и каждый вечер теперь, входя к себе, я все боюсь, что увижу около своей кровати белый мраморный памятник или катафалк.

*Шаг четвертый.* Подведение итогов. Почему у Чехова страх не страшен, а забавен, смешон? Какой подзаголовок мы могли бы дать рассказу, чтобы в нем было указание на жанр. Выделите приемы создания комического.

4. Собери рассказ. Впервые этот прием использовала М.А. Рыбникова при работе с рассказом «Смерть чиновника». По-другому «сборку» рассказа можно назвать монтажом. «Что такое монтаж? — в широком смысле — это выстраивание слов, предложений и отдельных частей текста, подчиненное основному замыслу автора» [13. С. 171]. Безусловно, чтобы «смонтировать» рассказ, вам предстоит вспомнить и систематизировать все, что вы знаете о построении сюжета у Чехова.

1. Мамаша взглянула на образ и перекрестилась. Папаша кашлянул и начал читать:

«29-го декабря, в одиннадцать часов вечера, коллежский регистратор Дмитрий Кулдаров...

— Видите, видите? Дальше!

...коллежский регистратор Дмитрий Кулдаров, выходя из портерной, что на Малой Бронной, в доме Козихина, и находясь в нетрезвом состоянии...

— Это я с Семеном Петровичем... Все до тонкостей описано! Продолжайте! Дальше! Слушайте!

...и находясь в нетрезвом состоянии, поскользнулся и упал под лошадь стоявшего здесь извозчика, крестьянина дер. Дурькиной, Юхновского уезда, Ивана Дротова. Испуганная лошадь, перешагнув через Кулдарова и протащив через него сани с находившимся в них второй гильдии московским купцом Степаном Луковым, помчалась по улице и была задержана дворниками. Кулдаров, вначале находясь в бесчувственном состоянии, был отведен в полицейский участок и освидетельствован врачом. Удар, который он получил по затылку...

— Это я об оглоблю, папаша. Дальше! Вы дальше читайте!

...который он получил по затылку, отнесен к легким. О случившемся составлен протокол. Потерпевшему подана медицинская помощь»...

— Велели затылок холодной водой примачивать. Читали теперь? А? То-то вот! Теперь по всей России пошло! Дайте сюда!

2. Сестра спрыгнула с постели и, накинув на себя одеяло, подошла к брату. Гимназисты проснулись.

— Что с тобой? На тебе лица нет!

— Это я от радости, мамаша! Ведь теперь меня знает вся Россия! Вся! Раньше только вы одни знали, что на этом свете существует коллежский регистратор Дмитрий Кулдаров, а теперь вся Россия знает об этом! Мамаша! О, господи!

Митя вскочил, побегал по всем комнатам и опять сел.

— Да что такое случилось? Говори толком!

— Вы живете, как дикие звери, газет не читаете, не обращаете никакого внимания на гласность, а в газетах так много замечательного! Ежели что случится, сейчас все известно, ничего не укроется! Как я счастлив! О, господи! Ведь только про знаменитых людей в газетах печатают, а тут взяли да про меня напечатали!

— Что ты? Где?

3. Митя схватил газету, сложил ее и сунул в карман.

— Побегу к Макаровым, им покажу... Надо еще Иваницким показать, Наталии Ивановне, Анисиму Васильичу... Побегу! Прощайте!

Митя надел фуражку с кокардой и, торжествующий, радостный, выбежал на улицу.

4. Было двенадцать часов ночи.

Митя Кулдаров, возбужденный, взъерошенный, влетел в квартиру своих родителей и быстро заходил по всем комнатам. Родители уже ложились спать. Сестра лежала в постели и дочитывала последнюю страничку романа. Братья-гимназисты спали.

— Откуда ты? — удивились родители. — Что с тобой?

— Ох, не спрашивайте! Я никак не ожидал! Нет, я никак не ожидал! Это... это даже невероятно!

Митя захохотал и сел в кресло, будучи не в силах держаться на ногах от счастья.

— Это невероятно! Вы не можете себе представить! Вы поглядите!

5. Папаша побледнел. Мамаша взглянула на образ и перекрестилась. Гимназисты вскочили и, как были, в одних коротких ночных сорочках, подошли к своему старшему брату.

— Да-с! Про меня напечатали! Теперь обо мне вся Россия знает! Вы, мамаша, спрячьте этот номер на память! Будем читать иногда. Поглядите!

Митя вытащил из кармана номер газеты, подал отцу и ткнул пальцем в место, обведенное синим карандашом.

— Читайте!

Отец надел очки.

— Читайте же!

◇ Из предложенных ниже названий выберите, на ваш взгляд, подходящее:

Ночное происшествие.

Газетная история.

Радость.

Неожиданное событие.

Как можно прославиться.

Случай.

Свой выбор обоснуйте.

5. Освоение стратегии «Поставь проблему — предложи решение».

5.1. Вспомните, с какими проблемами сталкиваются герои сказок (проблема формулируется и записывается в овал). После того, как вы назвали 4–5 проблем, разделитесь на группы (коли-

чество проблем и групп совпадает) и предложите возможные варианты решения проблем (в том числе «несказочные»): под стрелочкой формулируется путь решения проблемы.

- Выслушайте презентации любимых сказок. Есть ли в них пути решения проблем? Совпадают ли они с тем, что предложили вы? Стрелочка, указывающая на путь решения проблемы, предложенный в сказке, выделяется цветом/толщиной линии.
- Подумайте, зачем при работе со сказкой использовать эту стратегию?



5.2. Работа с рассказом А. Грина «Поединок предводителей»<sup>1</sup> в стратегии «Поставь проблему — предложи решение».

◇ Прочитайте начало рассказа А. Грина.

В глухих джунглях Северной Индии, около озера Изамет стояла охотничья деревня. А около озера Кинобай стояла другая охотничья деревня. Жители обеих деревень издавна враждовали между собой, и не проходило почти ни одного месяца, чтобы с той или другой стороны не оказался убитым кто-нибудь из охотников, причем убийц невозможно было поймать.

Однажды в озере Изамет вся рыба и вода оказались отравленными, и жители Изамета известили охотников Кинобая, что идут драться с ними на жизнь и смерть, дабы разом покончить изнурительную вражду. Тотчас же как только стало об этом известно, жители обеих деревень соединились в отряды и ушли в леса, чтобы там, рассчитывая напасть врасплох, покончить с врагами.

Прошла неделя, и вот разведчики Изамета выследили воинов Кинобая, засевших в небольшой лощине. Изаметцы решили напасть на кинобайцев немедленно и стали готовиться.

<sup>1</sup> Этот и следующий текст и некоторые вопросы к ним взяты нами из пособия Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А. Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум: 8–11 классы. М.: Астрель АСТ, 2001.

Предводителем Изамета был молодой Синг, человек бесстрашный и благородный. У него был свой план войны. Незаметно покинув своих, явился он к кинобайцам и проник в палатку Ирета, вождя врагов Изамета.

Ирет, завидя Синга, схватился за нож. Синг сказал, улыбаясь:

— Я не хочу убивать тебя. Послушай: не пройдет и двух часов, как ты и я с равными силами и равной отвагой кинемся друг на друга. Ясно, что произойдет: никого не останется в живых, а жены и дети наши умрут с голода. Предложи своим воинам то же, что предложу я своим:

- ◇ *Сделайте остановку в чтении.* Сформулируйте и запишите проблему, с которой столкнулись вожди. Предложите свои варианты решения проблемы (не менее трех). Кратко изложите путь дальнейших событий исходя из решения проблемы. Сравните свое решение с авторским.

...вместо общей драки драться будем мы с тобой — один на один. Чей предводитель победит — та сторона и победила. Идет?

— Ты прав, — сказал, подумав, Ирет. — Вот тебе моя рука.

Они расстались. Воины обеих сторон радостно согласились на предложение своих предводителей и, устроив перемирие, окружили тесным кольцом цветущую лужайку, на которой происходил поединок.

Ирет и Синг по сигналу бросились друг на друга, размахивая ножами. Сталь звенела о сталь, прыжки и взмахи рук становились все порывистее и угрожающее и, улучив момент, Синг, проколов Ирету левую сторону груди, нанес смертельную рану. Ирет еще стоял и дрался, но скоро должен был свалиться.

- ◇ *Сделайте еще одну остановку в чтении.* Подумайте, с какой новой проблемой вновь столкнулись герои? Попробуйте спрогнозировать, что будет дальше. Сверьте свой прогноз с текстом.

Синг шепнул ему:

— Ирет, ударь меня в сердце, пока можешь. Смерть одного предводителя вызовет ненависть к побежденной стороне, и резня возобновится... Надо, чтоб мы умерли оба; наша смерть уничтожит вражду.

И Ирет ударил Синга ножом в незащищенное сердце; оба, улыбнувшись друг другу в последний раз, упали мертвыми... У озера Кинобай и озера Изамет нет больше двух деревень: есть одна и называется она деревней Двух Победителей. Так Синг и Ирет примирили враждовавших людей.

6. *Подведем итоги:* как вы думаете, нужно ли при чтении текста использовать одну-единственную стратегию? Почему для работы со сказкой и рассказом подходят одинаковые стратегии? С какими жанрами можно работать, применяя стратегии, с которыми вы сегодня работали?

7. Выбор текста для самостоятельной работы.

7.1. Работа в парах. Поменяйтесь с соседом сопроводительными текстами к выбранному вами рассказу, которые вы написали дома, и проработайте текст в стратегии «Пирамида фактов». Что не вошло в пирамиду? Приготовьтесь к презентации текста, отобранного вашим партнером, в аудитории. Ваша задача — убедить группу выбрать или не выбирать рассказ для дальнейшей работы. В своем выступлении опирайтесь на созданную вами пирамиду фактов, а также употребляйте слова: *считает, полагает, кажется, по его (ее) мнению, думает, я (не) разделяю эту точку зрения...*

7.2. Представление чужой книги аудитории. Заполнение таблицы. По мере прослушивания выступлений группа заполняет следующую таблицу.

Автор	Название	Жанр	Содержание произведения	Мнение

7.3. Подведение итогов. Определение произведений, лидеров читательских предпочтений. Выбор каждым текста для самостоятельной работы.

◇ Выбрав текст для работы, прочитайте его и подумайте, какая стратегия будет более эффективна при работе с ним? Прочитайте текст с использованием выбранной вами стратегии, сопроводив свое чтение необходимыми записями или разметками текста.



# Занятие 14

## Стратегии текстовой деятельности при работе с художественным произведением: «Бриллиантовая карта рассказа», постановка вопросов к тексту

### Подготовка к занятию

#### Вопросы к занятию

##### *Теоретический блок*

1. Прочитайте раздел «Методика и стратегия вопрошания» из пособия С.П. Лавлинского «Технология литературного образования» [30. С. 139–143] Какой смысл автор вкладывает в понятие «стратегия вопрошания»?

*Индивидуальное задание:* подготовьте сообщение «Стратегии работы с объемными художественными текстами»

##### *Практический блок*

1. Составьте вопросный тезаурус к рассказу А.П. Чехова «Ванька» (в качестве образца можете использовать вопросный тезаурус к «Горе от ума», приведенный в пособии Л.П. Лавлинского).

2. Выберите любой рассказ небольшого объема (он не должен быть включен в школьную программу, его текст нужно иметь на занятии). Определите, какой тип текста пред вами: повествование-изложение или повествование-рассказ (подробнее о фреймах этих текстов можно прочитать в книге Н.Н. Сметанниковой «Стратегический подход к обучению чтению» [14. С. 224–232]) и составьте «Бриллиантовую карту» рассказа.

## План занятия и комментарии к нему

1. Работа с текстом с использованием стратегии «Чтение в кружок». Работа организуется следующим образом. Текст читается попеременно, т. е. каждый «член кружка» читает один абзац. После этого следует остановка: все задают вопросы к прочитанному отрывку. Если на вопрос ответить невозможно (он не соотносится с текстом), то вопрос считается неправильным. Все правильные вопросы записываются.

Однажды, осенней слякотью, проходя по Петербургской стороне, я поднял с мостовой бумажку, на которой малограмотный человек записал себе те книги, которые хотел бы взять из библиотеки. С удивлением вчитался я в этот незамысловатый клочок бумаги, где так и было записано: взять то-то и «Третий том Чехова — милого человека!». Я положил записку в карман и принес ее в свой дом, потому что записка заставила меня задуматься.

Тогда много говорили о том, что Человек звучит очень гордо, и из миллионов хулиганов, добродетельных мещан, солдат, мужиков, купцов, чиновников, попов и царей стремились вылепить величественный образ Человека.

Было потрачено много стараний и много шума, но величественный образ Человека не вытанцовывался и роковым образом, из-за силы, гордости, своеволия, сверх ожидания впадал в пошлость, желавшую плевать на весь свет и уважающую лишь собственное самодовольное чрево. Человека то обряжали в плащ индивидуализма, то надевали на него хитон христианина, то совали ему в руку красный флаг товарища, то пускали его анархистом по оголенной земле. Но он, одетый или голый, равно упорно оказывался если не зверь зверем, то свинья свиньей. По-прежнему, рождаясь, человек оказывался в тягость себе и другим и аккуратно увеличивал ряды или нехороших, бездушных людей, от которых жить скверно, или очень хороших, принципиальных праведников, с которыми жить трудновато.

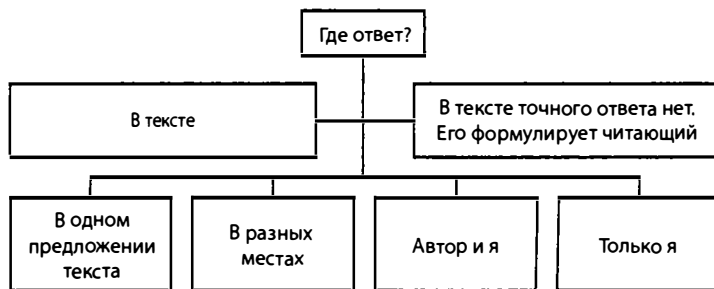
Долго думал я над тем, каким должен быть, наконец, человек, чтобы из его личности не торчали во все стороны острые углы прямо в ребра его ближним. Но только найдя бумажку, в которой какой-то наивный брат мой от всего немудрого сердца воскликнул по адресу Чехова «милый», я кое-что уразумел и даже нарисовал наконец для себя настоящего человека. Настоящий человек не ве-

личественный образ (и слава Богу), ибо от величий всех сортов давно уже на свет смотреть тошно.

Но это человек, при жизни которого у всех пробуждается желание войти с ним в общение, а после смерти потребность тихо и вдумчиво говорить о нем, неуловимыми сближениями перенося из его личности в сою нечто драгоценное. (По М. Арцыбашеву.)

*Шаг первый.* Кратко записываем ответы на поставленные вопросы.

*Шаг второй.* Проанализируем, где находятся ответы на вопросы, следуя схеме Т. Рафаел (*стратегия «Где ответ» (Q–A–R)*), и распишем их по соответствующим блокам схемы.



◇ Ответим на вопрос по тексту:

*Почему М. Арцыбашев назвал автора записки «малограмотным человеком?»*

Определите по схеме, где находится ответ? Задайте вопрос, который можно было бы в поместить в пустой блок.

2. Детский рассказ взрослыми глазами. Вспомните рассказ В. Осевой «Синие листья»<sup>1</sup>, который вы наверняка читали в начальной школе.

У Кати было два зеленых карандаша. А у Лены ни одного. Вот и просит Лена Катю:

— Дай мне зеленый карандаш.

<sup>1</sup> Идея работы с рассказом подсказана лекцией И.О. Загашева «Основы образовательной технологии развития критического мышления средствами чтения и письма» — <http://lib.1september.ru/2004/17/15.htm>

А Катя и говорит:

— Спрошу у мамы.

Приходят на другой день обе девочки в школу. Спрашивает Лена:

— Позволила мама?

А Катя вздохнула и говорит:

— Мама-то позволила, а брата я не спросила.

— Ну что ж, спроси еще у брата, — говорит Лена.

Приходит Катя на другой день.

— Ну что, позволил брат? — спрашивает Лена.

— Брат-то позволил, да я боюсь, сломаешь ты карандаш.

— Я остороженько, — говорит Лена.

— Смотри, — говорит Катя, — не чини, не нажимай крепко, в рот не бери. Да не рисуй много.

— Мне, — говорит Лена, — только листочки на деревьях нарисовать надо да травку зеленую.

— Это много, — говорит Катя, а сама брови хмурит. И лицо недовольное сделала.

Посмотрела на нее Лена и отошла. Не взяла карандаш. Удивилась Катя, побежала за ней:

— Ну, что ж ты? Бери!

— Не надо, — отвечает Лена.

На уроке учитель спрашивает:

— Отчего у тебя, Леночка, листья на деревьях синие?

— Карандаша зеленого нет.

— А почему же ты у своей подружки не взяла?

Молчит Лена. А Катя покраснела как рак и говорит:

— Я ей давала, а она не берет.

Посмотрел учитель на обеих:

— Надо так давать, чтобы можно было взять.

- ◇ О чем этот рассказ? Какова идея рассказа? О чем заставляет задуматься автор читателя? На что вы опирались, формулируя ответ на последние два вопроса? А теперь попробуйте сформулировать вопросы, ответа на которые в тексте нет. Например, *почему проблема, поднятая в рассказе, касалась именно девочек, а не мальчиков или кого-то другого?* Придумайте 2–3 вопроса и ответьте на них. А теперь вернитесь к вопросу:

о чем заставляет задуматься автор читателя? Изменился ли ваш ответ? Почему?

3. Пользуясь схемой «*Бриллиантовая карта рассказа*» составьте к рассказу, прочитанному дома, все возможные вопросы и классифицируйте их, сформулируйте вопросы, к рассказу, ответ на которые нельзя найти в тексте.

4. Обсуждение вопросного тезауруса к рассказу А.П. Чехова «Ванька».

5. Задаем вопросы вместе с автором.

Прочитайте текст<sup>1</sup>.

### **Философ и лодочник**

Однажды философ пришел на берег широкой реки. Ему надо было переправиться на другой берег. Неподалеку он увидел лодочника и попросил перевезти его. Лодочник протянул ему руку, помог сесть в лодку, и они поплыли. По дороге философу пришлось в голову, что лодочник, вероятно, круглый невежда. «Скажи мне, — спросил он, — учился ли ты когда-нибудь физике или химии?» — «Никогда», — ответил лодочник. «Тогда ты напрасно потерял четверть жизни», — заметил философ. Лодочник продолжал грести. Тем временем поднялся ветер. «Учился ли ты астрономии, бедняга?» — спросил философ. «Нет, никогда». «Тогда ты напрасно потерял еще четверть жизни». Лодочник продолжал грести, поглядывая на тучи, которые сгущались. «Должно быть, ты никогда не изучал философии?» — спросил философ. «Разумеется, не изучал», — ответил лодочник. «Как жаль! Ты потерял напрасно еще четверть жизни!» Между тем, ветер крепчал, и волны становились все сильнее. «Может быть, все это очень важные вещи, но теперь моя очередь задавать вам вопросы», — сказал лодочник.

◇ На этом месте мы прервем чтение. И сделаем прогноз: какой вопрос задал лодочник философу? Предположите, как события развивались дальше и каков финал. *Подсказка:* жанр этого произведения — сказка.

<sup>1</sup> Этот текст и частично задания к нему взяты авторами из пособия: *Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А.* Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум: 8–11 классы. М.: Астрель АСТ, 2001.

## &lt;окончание сказки&gt;

«Учились ли вы плавать?» Философ посмотрел на лодочника с удивлением. «Зачем такому ученому человеку, как я, учиться плавать?» — спросил он. «В таком случае вы потеряли не четверть жизни, а всю жизнь», — ответил лодочник. Волны опрокинули лодку и оба оказались в воде. Лодка утонула, лодочник выплыл на берег, а что касается философа, никто не знает, что с ним произошло.

- ◇ Сравните свой прогноз с авторской точкой зрения. Отметьте схождения и расхождения. На что вы опирались, строя свой прогноз? Какие вопросы себе задавали?

## 6. Самостоятельная работа:

- Известный отечественный методист М.А. Рыбникова говорила об «энергии вопроса». Как вы думаете, какой смысл она вкладывала в это выражение?
- Как вы думаете, применима ли *стратегия «Где ответ?»* к чтению нехудожественных текстов. Обоснуйте свой ответ?
- Составьте вопросный тезаурус к рассказу А.П. Чехова «В ландо».

Дочери действительного статского советника Брындина, Кити и Зина, катались по Невскому в ландо. С ними каталась и их кузина Марфуша, маленькая шестнадцатилетняя провинциалка-помещица, приехавшая на днях в Питер погостить у знатной родни и поглядеть на «достопримечательности». Рядом с нею сидел барон Дронкель, свежeweмытый и слишком заметно вычищенный человек в синем пальто и синей шляпе. Сестры катались и искоса поглядывали на свою кузину. Кузина и смешила и компрометировала их. Наивная девочка, отродясь не ездившая в ландо и не слышавшая столичного шума, с любопытством рассматривала обивку в экипаже, лакейскую шляпу с галунами, вскрикивала при каждой встрече с вагоном конножелезки... А ее вопросы были еще наивнее и смешнее...

— Сколько получает жалованья ваш Порфирий? — спросила она, между прочим, кивнув на лакея.

— Кажется, сорок в месяц...

— Не-уже-ли?! Мой брат Сережа, учитель, получает только тридцать! Неужели у вас в Петербурге так дорого ценится труд?

— Не задавайте, Марфуша, таких вопросов, — сказала Зина, — и не глядите по сторонам. Это неприлично. А вон поглядите, — поглядите искоса, а то неприлично, — какой смешной офицер! Ха-ха! Точно уксусу выпил! Вы, барон, бываете таким, когда ухаживаете за Амфиладовой.

— Вам, mesdames, смешно и весело, а меня терзает совесть, — сказал барон. — Сегодня у наших служащих панихида по Тургеневе, а я по вашей милости не поехал. Неловко, знаете ли... Комедия, а все-таки следовало бы поехать, показать свое сочувствие... идеям... Mesdames, скажите мне откровенно, приложу руку к сердцу, нравится вам Тургенев?

— О да... понятно! Тургенев ведь...

— Подите же вот... Всем, кого ни спрошу, нравится, а мне... не понимаю! Или у меня мозга нет, или же я такой отчаянный скептик, но мне кажется преувеличенной, если не смешной, вся эта галиматья, поднятая из-за Тургенева! Писатель он, не стану отрицать, хороший... Пишет гладко, слог местами даже боек, юмор есть, но... ничего особенного... Пишет, как и все русские писаки... Как и Григорьевич, как и Краевский... Взял я вчера нарочно из библиотеки «Заметки охотника», прочел от доски до доски и не нашел решительно ничего особенного... Ни самосознания, ни про свободу печати... никакой идеи! А про охоту так и вовсе ничего нет. Написано, впрочем, недурно!

— Очень даже недурно! Он очень хороший писатель! А как он про любовь писал! — вздохнула Кити. — Лучше всех!

— Хорошо писал про любовь, но есть и лучше. Жан Ришпен, например. Что за прелесть! Вы читали его «Клейкую»? Другое дело! Вы читаете и чувствуете, как все это на самом деле бывает! А Тургенев... что он написал? Идеи все... но какие в России идеи? Все с иностранной почвы! Ничего оригинального, ничего самородного!

— А природу как он описывал!

— Не люблю я читать описания природы. Тянет, тянет... «Солнце зашло... Птицы запели... Лес шелестит...» Я всегда пропускаю эти прелести. Тургенев хороший писатель, я не отрицаю, но не признаю за ним способности творить чудеса, как о нем кричат. Дал будто толчок к самосознанию, какую-то там политическую совесть в русском народе ущипнул за живое... Не вижу всего этого... Не понимаю...

— А вы читали его «Обломова»? — спросила Зина. — Там он против крепостного права!

— Верно... Но ведь и я же против крепостного права! Так и про меня кричать?

— Попросите его, чтоб он замолчал! Ради бога! — шепнула Марфуша Зине.

Зина удивленно поглядела на наивную, робкую девочку. Глаза провинциалки беспокойно бегали по ландо, с лица на лицо, светились нехорошим чувством и, казалось, искали, на кого бы излить свою ненависть и презрение. Губы ее дрожали от гнева.

— Неприлично, Марфуша! — шепнула Зина. — У вас слезы!

— Говорят также, что он имел большое влияние на развитие нашего общества, — продолжал барон. — Откуда это видно? Не вижу этого влияния, грешный человек. На меня, по крайней мере, он не имел ни малейшего влияния.

Ландо остановилось возле подъезда Брындиных.



## Занятие 15

# От текста к тексту: виды и жанры письменных работ на основе художественных произведений

Союз желания и мастерства рождает  
шедевры.

*Джон Раскин*

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Подготовить кластер «Виды и жанры и письменный работ на основе художественного произведения» (источники: материал Темы 8, дополнительный материал, собственный «писательский» опыт).

2. Ознакомиться по словарям с толкованием понятий «амплификация», «модификация», «трансформация».

3. Проанализируйте интервью В.В. Кожина «Невозможно представить себя без Пушкина» (см. Занятия 9 и 10). Определите вид интервью. Выделите его существенные признаки.

4. Исходя из собственного «писательского» опыта вспомните, какое прочитанное произведение побудило вас к письму. В каком жанре вы выполнили свою работу? Если сочтете нужным, представьте ее (устно ли письменно).

##### *Практический блок*

1. Написать «по правилам» рецензию (см. Тему 8) на рассказ Л. Улицкой «Капустное чудо» или «Бумажная победа».

### Л. Улицкая. Капустное чудо<sup>1</sup>

Две маленькие девочки, обутые в городские ботики и подеревенски повязанные толстыми платками, шли к зеленому дощатому ларьку, перед которым уже выстроилась беспросветно-темная очередь. Ждали машину с капустой.

Позднее ноябрьское утро уже наступило, но было сумрачно и хмуро, и в этой хмурости радовали только тяжелые, темно-красные от сырости флаги, не убранные после праздника.

Старшая из девочек, шестилетняя Дуся, мяла в кармане замызганную десятку. Эту десятку дала Дусе старуха Ипатьева, у которой девочки жили почти год. Младшей, Ольге, она сунула в руки мешок — для капусты.

— Возьмите, сколько унесете, — велела она им, — и морквы с килограмм.

Было самое время ставить капусту. Таскать Ипатьевой было тяжело, и ноги еле ходили. К тому же за то время, что девочки жили у нее, она уже привыкла, что почти всю домашнюю работу они делают сами — легко и без принуждения.

К старухе Ипатьевой, по прозвищу Слониха, девочек привезли в конце сорок пятого года, вьюжным вечером, почти ночью. Они приходились внучками ее недавно умершей сестре и были сиротами: отец погиб на фронте, а мать умерла годом позже. И соседка привезла их к Слонихе: ближе родни у них не было. Ипатьева оставила их у себя, но без большой радости. Наутро, разогревая на плите кашу, она бормотала — привезли, мол, на мою голову...

Девочки испуганно жались друг к дружке и исподлобья смотрели на старуху одинаковыми круглыми глазами.

Первую неделю девочки молчали. Казалось, что они не разговаривают даже между собой, только шуршат, почесывая головы. Старуха тоже молчала, ни о чем не спрашивала и все думала большую думу: оставлять их при себе или сдать в детдом.

В субботу она взяла таз, чистое белье и девочек, волосы которых были заранее намазаны керосином, и повела их на Селезневку в баню. После бани Ипатьева впервые уложила их спать на свою кровать. До этого они спали в углу, на матрасе. Девочки быстро за-

<sup>1</sup> Текст приводится по книге: Улицкая Л. Детство сорок девять / Людмила Улицкая; ил. В. Любарова. М., 2012. С. 76–89.

снули, а Ипатьева еще долго сидела со своей подружкой Кротовой. Выпив чаю, она сказала:

— Господь с ними, пусть живут. Может, неспроста они ко мне на старости лет пристали...

А девочки, словно почуяв, что их жизнь решилась, заговорили сначала между собой, а потом и со старухой, которую стали звать бабой Таней. Они обжились, привыкли к новому жилью и к Слонихе, только с городскими ребятами не сошлись: их игры были непонятны, интереснее было сидеть в комнате, возле швейной машинки, слушать ее неровный стук и подбирать лоскутки, падающие на пол: Ипатьева брала работу — если повезет, то из нового, но больше кому перелицевать, кому починить...

Теперь девочки шли за капустой, и Дуся прикидывала, куда же они ее поставят: бочонка в хозяйстве не было. В дырявом кармане Дусино пальто, кроме десяти, лежала еще и картинка из журнала с нарисованным желтым зубастым японцем, замахнувшимся кривым ножом на кусок географической карты.

Подтерев сестре нос, Дуся опустила замерзшие пальцы в карман и нащупала десятку, скатанную трубочкой.

— Большая, а носа вытереть не можешь, — проворчала она точно так, как это делала Ипатьева, и снова сунула руку в карман. Ее замерзшие пальцы не почувствовали десятирублевки и скатали поудобней в трубочку желтого японца. Измятая десятирублевка обиженно скользнула в дыру кармана и полетела вдоль мостовой вместе с бурными промерзшими листьями.

Сестры встали в хвост недлинной очереди. Женщины говорили, что, может, капусту и не привезут, потому стояли только самые упорные. Все другие, простояв минут десять, уходили, обещая вернуться. Девочки тесно прижимались друг к дружке, топали озябшими ногами — ботинки были дареные, изношенные, тепла не держали.

— Надо было валенки надеть, — сказала Дуся.

— На валенках кошка спит, — отозвалась Ольга.

И они замолчали, наговорившись.

Минут через сорок пришел грузовик с капустой. Его долго разгружали, и девочки терпеливо ждали, пока начнут продавать. Им и в голову не приходило уйти без капусты.

Наконец сгрузили. Раскрылось зеленое окошко, продавщица начала отпускать. Очередь сразу разбухла. Прибежали все: и

те, кто занимал, и те, кто не занимал. Девочки все оттеснялись и оттеснялись в хвост. Они давно продрогли. Временами шел не то дождь, не то снег. Платки их промокли, но пока еще грели. Только ноги вконец иззябли. Время уже перевалило за обеденное, и продавщица закрыла окошечко, когда девочки приблизились к нему вплотную. Стоявшая у прилавка тетка начала шуметь:

— Чего закрываешь, когда только открыли!

Но продавщица цыкнула на нее:

— Обед! — И ушла.

Прошел еще час. Свет стал убывать. Посыпал настоящий, слепленный в крупные хлопья снег. Он покрывал сутулые спины людей и спины домов, и кучу бело-голубой, твердой даже на вид капусты. От белизны снега стало чуть веселее и вроде светлее.

Вернулась продавщица. Отпустила капусту тетке впереди девочек, и Дуська вытащила из кармана заветную трубочку, развернула ее — вместо десятки это была картинка с японцем. Она пошарила в кармане, ничего в нем больше не было. Ее охватил ужас.

— Тетенька! Я деньги потеряла! — закричала она. — По дороге потеряла! Я не нарочно!

Краснолицая продавщица, одетая, как капуста, во многие одежды, выглянула из своего окошка вниз, посмотрела на Дусю и сказала:

— Беги домой! Возьми у мамки денег, я тебе без очереди отпущу.

Но Дуська не отходила.

— Дырка у меня! Я не нарочно! — редела она.

Маленькая Ольга, понимая, что на них свалилось горе, тоже редела.

— Иди, поищи, может, на дороге найдешь, — посоветовала темнолицая женщина из очереди.

— Как же, найдешь, — фыркнул одноглазый старик.

— Не задерживайтесь, чего зря болтать! Эй, девочка, отойди в сторону! — сказал кто-то третий.

Две сгорбленные девочки, по-деревенски замотанные платками, пошли в сторону дома, разгребая ногами кучи перемешанных со снегом и сумраком листьев, нагибались и рыли побелевшими пальцами в хрустящих водоворотах. Старшая горестно, повзрослому, причитала:

— Горе ты мое! Что теперь с нами будет! Прогонит она нас, и куда мы пойдём!

Ольга, опустив вниз углы своего треугольного рта, вторила сестре:

— Куда пойдём...

Стемнело. Укрывши плечи мешком, они медленно брели к дому. Уменьшая Дуся все думала, что бы такое сказать Ипатьевой, чтобы она их не прибила или, хуже того, не прогнала... Украли? Или отняли? Или еще чего? Сказать «потеряла» казалось ей совсем невозможным.

Ольга всхлипывала. Они подошли к повороту, остановились, собираясь перейти дорогу: деревенская робость перед машинами все еще оставалась в Дусе. Навстречу им неся грузовик, освещая фарами бежавший перед ним раскосый кусок брусчатки. Девочки стояли. Машина, не сбавляя ходу, резко повернула, под фонарем сверкнул бело-голубым сиянием ее груз — высоко вздыбившаяся над бортом капуста. Машина вильнула возле них, рванулась и поехала мимо, сбросив к их ногам два огромных кочана. Они крикнули, стукнувшись о дорогу. Один распался надвое, второй покатился, слегка подпрыгивая, прямо к ногам Ольги.

Они посмотрели друг на дружку — два светло-голубых изумленных глаза смотрели в другие, точно такие же. Сняли с плеч мешок, которым укрывались, сунули в него цельный кочан и тот, что распался. Дуся не могла взвалить на плечи мешок — был слишком тяжел. Они взяли за углы мешка. Вострая Дуся подложила под него картонку, и они поволокли его...

Ипатьевой дома не было. Она сидела у подружки Кротовой, плакала, утирая слезы кривым ситцевым лоскутом:

— Шура, подумай, ведь два раза к ларьку бегала... Пропали, пропали девчоночки мои... Цыгане свели или кто...

— Да найдутся, кому они нужны-то? Сама подумай! — утешала ее Кротова.

— Девчоночки-то какие были! Золотые, ласковые... Как же они без меня? А я-то, я-то как без них? — убивалась Ипатьева, комкая промокшую тряпочку.

А девочки в темноте выложили на стол капусту, сели, не раздеваясь, на стул и ждали...

(Электронная библиотека Либрусек — <http://librusec.ucoz.de/>)

### Л. Улицкая. Бумажная победа<sup>1</sup>

Когда солнце растопило черный зернистый снег и из грязной воды выплыли скопившиеся за зиму отбросы человеческого жилья — ветошь, кости, битое стекло, — и в воздухе поднялась кутерьма запахов, в которой самым сильным был сырой и сладкий запах весенней земли, во двор вышел Геня Пираплетчиков. Его фамилия писалась так нелепо, что с тех пор, как он научился читать, он ощущал ее как унижение.

Помимо этого, у него от рождения было неладно с ногами, и он ходил странной, прыгающей походкой.

Помимо этого, у него был всегда заложен нос, и он дышал ртом. Губы сохли, и их приходилось часто облизывать.

Помимо этого, у него не было отца. Отцов не было у половины ребят. Но в отличие от других Геня не мог сказать, что его отец погиб на войне: у него отца не было вообще. Все это, вместе взятое, делало Геню очень несчастным человеком.

Итак, он вышел во двор, едва оправившись после весенне-зимних болезней, в шерстяной лыжной шапочке с поддетым под нее платком и в длинном зеленом шарфе, обмотанном вокруг шеи.

На солнце было неправдоподобно тепло, маленькие девочки спустили чулки и закрутили их на лодыжках тугими колбасками. Старуха из седьмой квартиры с помощью внучки вытащила под окно стул и села на солнце, запрокинув лицо.

И воздух, и земля — все было разбухшим и переполненным, а особенно голые деревья, готовые с минуты на минуту взорваться мелкой счастливой листвой.

Геня стоял посреди двора и ошеломленно вслушивался в поднебесный гул, а толстая кошка, осторожно трогая лапами мокрую землю, наискосок переходила двор.

Первый ком земли упал как раз посередине, между кошкой и мальчиком. Кошка, изогнувшись, прыгнула назад. Геня вздрогнул — брызги грязи тяжело шлепнулись на лицо. Второй комок попал в спину, а третьего он не стал дожидаться, пустился вприпрыжку к своей двери. Вдогонку, как звонкое копьё, летел самодельный стишок:

— Генька хромой, сопли рекой!

<sup>1</sup> Текст приводится по книге: Улицкая Л. Детство сорок девять. М., 2012. С. 76–89.

Он оглянулся: кидался Колька Клюквин, кричали девчонки, а позади них стоял тот, ради которого они старались, — враг всех, кто не был у него на побегушках, ловкий и бесстрашный Женька Айтыр.

Геня кинулся к своей двери — с лестницы уже спускалась его бабушка, крохотная бабушка в бурой шляпке с вечнозелеными и вечноголубыми цветами над ухом. Они собирались на прогулку на Миусский скверик. Мертвая потертая лиса, сверкая янтарными глазами, плоско лежала у нее на плече.

...Вечером, когда Геня похрапывал во сне за зеленой ширмой, мать и бабушка долго сидели за столом.

— Почему? Почему они его всегда обижают? — горьким шепотом спросила, наконец, бабушка.

— Я думаю, надо пригласить их в гости, к Гене на день рождения, — ответила мать.

— Ты с ума сошла, — испугалась бабушка, — это же не дети, это бандиты.

— Я не вижу другого выхода, — хмуро отозвалась мать. — Надо испечь пирог, сделать угощение и вообще устроить детский праздник.

— Это бандиты и воры. Они же весь дом вынесут, — сопротивлялась бабушка.

— У тебя есть что красть? — холодно спросила мать.

Старушка промолчала.

— Твои старые ботики никому не нужны.

— При чем тут ботики?.. — тоскливо вздохнула бабушка. — Мальчика жалко.

Прошло две недели. Наступила спокойная и нежная весна. Высохла грязь. Остро отточенная трава покрыла засоренный двор, и все население, сколько ни старалось, никак не могло его замусорить, двор оставался чистым и зеленым.

Ребята с утра до вечера играли в лапту. Заборы покрылись меловыми и угольными стрелами — это «разбойники», убегая от «казарм», оставляли свои знаки.

Геня уже третью неделю ходил в школу. Мать с бабушкой переглядывались. Бабушка, которая была суеверна, сплевывала через плечо — боялась сглазить: обычно перерывы между болезнями длились не больше недели.

Бабушка провожала внука в школу, а к концу занятий ждала его в школьном вестибюле, наматывала на него зеленый шарф и за руку вела домой.

Накануне дня рождения мать сказала Гене, что устроит ему настоящий праздник.

— Позови из класса кого хочешь и из двора, — предложила она.

— Я никого не хочу. Не надо, мама, — попросил Геня.

— Надо, — коротко ответила мать, и по тому, как дрогнули ее брови, он понял, что ему не отвертеться.

Вечером мать вышла во двор и сама пригласила ребят на завтра. Пригласила всех подряд, без разбора, но отдельно обратилась к Айтыру:

— И ты, Женя, приходи.

Он посмотрел на нее такими холодными и взрослыми глазами, что она смутилась.

— А что? Я приду, — спокойно ответил Айтыр.

И мать пошла ставить тесто.

Геня тоскливо оглядывал комнату. Больше всего его смущало блестящее черное пианино — такого наверняка ни у кого не было. Книжный шкаф, ноты на этажерке — это было еще простительно. Но Бетховен, эта ужасная маска Бетховена! Наверняка кто-нибудь ехидно спросит: «А это твой дедушка? Или папа?»

Геня попросил бабушку снять маску. Бабушка удивилась:

— Чем она тебе вдруг помешала? Ее подарила мамина учительница... — И бабушка стала рассказывать давно известную историю о том, какая мама талантливая пианистка, и если бы не война, то она окончила бы консерваторию...

К четырем часам на раздвинутом столе стояла большая суповая миска с мелко нарезанным винегретом, жареный хлеб с селедкой и пирожки с рисом.

Геня сидел у подоконника, спиной к столу, и старался не думать о том, как сейчас в его дом ворвутся шумные, веселые и непримиримые враги... Казалось, что он совершенно поглощен своим любимым занятием: он складывал из газеты кораблик с парусом.

Он был великим мастером этого бумажного искусства. Тысячи дней своей жизни Геня проводил в постели. Осенние катары, зимние ангины и весенние простуды он терпеливо переносил, загигая



уголки и расправляя сгибы бумажных листов, а под боком у него лежала голубовато-серая с тисненым жирафом на обложке книга. Она называлась «Веселый час», написал ее мудрец, волшебник, лучший из людей — некий М. Гершензон. Он был великим учителем, зато Геня был великим учеником: он оказался невероятно способным к этой бумажной игре и придумал многое такое, что Гершензону и не снилось...

Геня крутил в руках недоделанный кораблик и с ужасом ждал прихода гостей. Они пришли ровно в четыре, всей гурьбой. Белевые сестрички, самые младшие из гостей, поднесли большой букет желтых одуванчиков. Прочие пришли без подарков.

Все чинно расселись вокруг стола, мать разлила по стаканам самодельную шипучку с коричневыми вишенками и сказала:

— Давайте выпьем за Геню — у него сегодня день рождения.

Все взяли стаканы, чокнулись, а мама выдвинула вертящийся табурет, села за пианино и заиграла «Турецкий марш». Сестрички заворуженно смотрели на ее руки, порхающие над клавишами. У младшей было испуганное лицо, и казалось, что она вот-вот расплечется.

Невозмутимый Айтыр ел винегрет с пирожком, а бабушка суетилась около каждого из ребят точно так же, как суетилась обычно около Генечки.

Мать играла песни Шуберта. Это была невообразимая картина: человек двенадцать плохо одетых, но умытых и причесанных детей, в полном молчании поедавших угощение, и худая женщина, выбивавшая из клавишей легко бегущие звуки.

Хозяин праздника, с потными ладонями, устремил глаза в тарелку. Музыка кончилась, выпорхнула в открытое окно, лишь несколько басовых нот задержались под потолком и, помедлив, тоже уплыли вслед за остальными.

— Генечка, — вдруг сладким голосом сказала бабушка, — может, тоже поиграешь?

Мать бросила на бабушку тревожный взгляд. Генино сердце едва не остановилось: они ненавидят его за дурацкую фамилию, за прыгающую походку, за длинный шарф, за бабушку, которая водит его гулять. Играть при них на пианино!

Мать увидела его побледневшее лицо, догадалась и спасла:

— В другой раз. Геня сыграет в другой раз.

Бойкая Боброва Валька недоверчиво и почти восхищенно произнесла:

— А он умеет?

...Мать принесла сладкий пирог. По чашкам разлили чай. В круглой вазочке лежали какие угодно конфеты: и подушечки, и карамель, и в бумажках. Колька жрал без зазрения совести и в карман успел засунуть. Сестрички сосали подушечки и наперед загадывали, какую еще взять. Боброва Валька разглаживала на острой коленке серебряную фольгу. Айтыр самым бесстыжим образом разглядывал комнату. Он все шарил и шарил глазами и, наконец, указывая на маску, спросил:

— Теть Мусь! А этот кто? Пушкин?

Мать улыбнулась и ласково ответила:

— Это Бетховен, Женя. Был такой немецкий композитор. Он был глухой, но все равно сочинял прекрасную музыку.

— Немецкий? — бдительно переспросил Айтыр.

Но мама поспешила снять с Бетховена подозрения:

— Он давным-давно умер. Больше ста лет назад. Задолго до фашизма.

Бабушка уже открыла рот, чтобы рассказать, что эту маску подарила тете Мусе ее учительница, но мать строго взглянула на бабушку, и та закрыла рот.

— Хотите, я поиграю вам Бетховена? — спросила мать.

— Давайте, — согласился Айтыр, — и мать снова выдвинула табурет, крутанула его и заиграла любимую Генину песню про сурка, которого почему-то всегда жалко.

Все сидели тихо, не проявляя признаков нетерпения, хотя конфеты уже кончились. Ужасное напряжение, в котором все это время пребывал Геня, оставило его, и впервые мелькнуло что-то вроде гордости: это его мама играет Бетховена, и никто не смеется, а все слушают и смотрят на сильные разбегающиеся руки. Мать кончила играть.

— Ну, хватит музыки. Давайте поиграем во что-нибудь. Во что вы любите играть?

— Можно в карты, — простодушно сказал Колюня.

— Давайте в фанты, — предложила мать.

Никто не знал этой игры. Айтыр у подоконника крутил в руках недоделанный кораблик. Мать объяснила, как играть, но оказалось,

что ни у кого нет фантов. Лилька, девочка со сложно заплетенными косичками, всегда носила в кармане гребенку, но отдать ее не решилась — а вдруг пропадет? Айтыр положил на стол кораблик и сказал:

— Это будет мой фант.

Геня придвинул его к себе и несколькими движениями завершил постройку.

— Геня, сделай девочкам фанты, — попросила мать и положила на стол газету и два листа плотной бумаги. Геня взял лист, мгновение подумал и сделал продольный сгиб...

Бритые головы мальчишек, стянутые тугими косичками головки девочек склонились над столом. Лодка... кораблик... кораблик с парусом... стакан... солонка... хлебница... рубашка...

Он едва успевал сделать последнее движение, как готовую вещь немедленно выхватывала ожидающая рука.

— И мне, и мне сделай!

— Тебе он уже сделал, бессовестная ты! Моя очередь!

— Генечка, пожалуйста, мне стакан!

— Человечка, Геня, сделай мне человечка!

Все забыли и думать про фанты. Геня быстрыми движениями складывал, выравнивал швы, снова складывал, загибал уголки. Человечек... рубашка... собака...

Они тянули к нему руки, и он раздавал им свои бумажные чудеса, и все улыбались, и все его благодарили. Он, сам того не замечая, вынул из кармана платок, утер нос — и никто не обратил на это внимания, даже он сам.

Такое чувство он испытывал только во сне. Он был счастлив. Он не чувствовал ни страха, ни неприязни, ни вражды. Он был ничем не хуже их. И даже больше того: они восхищались его чепуховым талантом, которому сам он не придавал никакого значения. Он словно впервые увидел их лица: не злые. Они были совершенно не злые...

Айтыр на подоконнике крутил газетный лист, он распустил кораблик и пытался сделать заново, а когда не получилось, он подошел к Гене, тронул его за плечо и, впервые в жизни обратившись к нему по имени, попросил:

— Гень, посмотри-ка, а дальше как...

Мать мыла посуду, улыбалась и роняла слезы в мыльную воду.

Счастливый мальчик раздабривал бумажные игрушки...

- ◇ При создании рецензии, вступая в диалог с текстом, вы можете руководствоваться следующими вопросами и заданиями:
- Каким чувством пронизан рассказ? Каков его пафос?
  - С чем связан драматизм повествования? Подберите ключевые слова, содержащие в себе основную характеристику эпохи.
  - Какое представление сложилось у вас о героинях произведения — девочках и старухе Ипатьевой? Какие детали в тексте раскрывают образы девочек-сироток? Как передается враждебность внешнего мира по отношению к ним? (Обратитесь к деталям, цветовой лексике.)
  - Докажите, что основной мотив в рассказе — *мотив ожидания*. На что надеются девочки и старуха Ипатьева?
  - Обратитесь к названию рассказа. С какой целью мотив чуда репрезентативно подчеркивается в нем? Какой интерпретационный смысл имеет название? Случайна ли его оксюморонность («чудо» — «капуста»)?
  - Что еще в произведении, кроме чуда, можно отнести к жанрообразующим признакам рождественского рассказа? Какая нравственная идея заключена в рассказе? Что, по мнению автора, необходимо, чтобы героини обрели друг друга, стали семьей?
  - Как раскрывается в произведении мотив чуда? А может быть, более правомерно говорить о чудесах (причем вне религиозного поля): чуде обретенном (капуста) и чуде возможном (возможное обретение бабушкой Ипатьевой внучек, а девочки — бабушки)? Согласны ли вы с этим утверждением? Приведите аргументы, иллюстрирующие его.
  - Перечитайте финал произведения. Почему автор оставляет его открытым, «остерегающим», не показывает бесспорного торжества добра?
  - В чем, по-вашему, заключается новаторский подход Л. Улицкой к разработке жанра святочного рассказа?

2. Используя прием *амплификации*, придумайте финал рассказа «Капустное чудо». Мотивируйте свой ход (из чего вы исходили, дописывая финал: из специфики жанра; особенностей

характеров персонажей; мировосприятия писательницы; вашего отношения к героиням и т. п.). Запишите «ваш» финал.

3. Трансформируйте один из рассказов А.П. Чехова в сценку (например, «Злоумышленник» или «Хирургия»), т. е. произведение эпическое в драматическое. Сценарий запишите.

## План занятия

1. Представление и обсуждение кластера «Виды и жанры и письменных работ на основе художественного произведения».

2. Презентация творческих работ.

3. Представление результатов работы по рассказу Л. Улицкой.

3.1. Анализ рецензий на рассказ «Капустное чудо».

3.2. Обсуждение возможных финалов рассказа. Почему именно такой ход? Чем мотивирован? Из чего «вырастает»?

4. Работа на основе амплификации — создание финала рассказа А. Слаповского «Снег идет» и сопоставление его с авторским.

### А. Слаповский. Идет снег

Сороколетов проснулся и увидел, что идет снег.

Он шел и вчера, и позавчера, но лишь сегодня Сороколетову захотелось встать, подойти к окну и посмотреть, как идет снег.

Он вспомнил, что в детстве ему было радостно по утрам, проснувшись, смотреть, как идет снег.

Он наморщил лоб, вспоминая еще, и вспомнил про санки, лыжи, снежных баб, коньки, — вот что побуждало его в детстве радоваться тому, что идет снег.

Но сейчас нет ни санок в его жизни, ни лыж, ни снежных баб, — отчего же он, проснувшись, так обрадовался, что идет снег?

Он стал серьезно и последовательно размышлять — и не нашел в своей теперешней обыденности ничего, что могло бы привести его в положительное состояние эмоций от того, что идет снег.

Наверное, подумал Сороколетов, это совпадение. И радостен я по какой-то другой, может быть, даже фрейдистки не осознаваемой причине, а не от того, что идет снег<sup>1</sup>. <...>

<sup>1</sup> Слаповский А.И. Избранное, или Книга для тех, кто любит читать: рассказы. М.: АСТ — Астрель. 2009. С. 145.

- Прочитайте текст (без финала) с использованием стратегии по вашему выбору. Выделите в нем основные элементы сюжета.
- Сформулируйте вопросы к автору.
- Чего вам «не хватило» в тексте: каких-либо авторских подсказок, «сигналов»; может быть, портрета героя или его авторской характеристики; внутреннего монолога персонажа о теперешней его жизни; финала?
- Распространите текст рассказа, вставьте недостающие, на ваш взгляд, части. (Работа в парах.)
- Перечитайте амплифицированный текст. Что он приобрел? Что утратил?
- Ознакомьтесь с авторским финалом. В чем его неожиданность? Чем он мотивирован? Как автор характеризует героя и его жизнь? Нужны ли ваши «добавки» при наличии такого финала? От чего «уводят» они?

#### 5. Работа с интервью.

5.1. Обсуждение результатов анализа интервью В. Кожина.

5.2. Составьте на материале интервью-диалога интервью-монолог на тему «Пушкин в моей жизни». Выделите те фрагменты текста, которые могли составить интервью-монолог.

6. Презентация вариантов трансформированных текстов, созданных на основе чеховских рассказов. Обсуждение результатов работы.

7. Креативная работа с текстами художественных произведений.

7.1. Прочитайте два фрагмента рассказа и определите его автора.

1. Холмс взял протянутую калошу, осмотрел ее, понюхал, полилиз языком и, наконец, откусивши кусок, с трудом разжевал его и проглотил.

— Теперь я понимаю! — радостно сказал он.

Мы вперили в него взоры, полные ожидания.

— Я понимаю... Ясно, что эта калоша — резиновая!

Изумленные, мы вскочили с кресел.

Я уже немного привык к этим блестящим выводам, которым Холмс скромно не придавал значения, но на гостя такое проникновение в суть вещей страшно подействовало.

— Господи, помилуй! Это колдовство какое-то! <...>

2. — Ватсон, я вижу — у тебя флюс.

Я удивился.

— Откуда вы узнали?

— Нужно быть пошлым дураком, чтобы не заметить это. Ведь вспухшая щека у тебя подвязана платком.

— Поразительно!! Этакая наблюдательность!!<...>

◇ По каким «сигналам» вы определили автора? Уверены ли вы до конца в авторстве А. Конан Дойла? Что вызывает сомнения? Если это не рассказ мастера детектива, что же?

7.2. Создайте свою пародию на персонажей (детектива и его помощника) одного из современных детективов.

7.3. Вспомните героя поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души» Чичикова. Какие качества являются доминирующими в его характере? Перенесите его с помощью «матрицы идей» в новую ситуацию. Спрогнозируйте поведение героя. Представьте (опишите) его в этой ситуации.

## Рефлексия

1. В финале нашего занятия — рефлексивное письмо. Письменно ответьте на вопрос «Каково ваше отношение к «письменному общению» с художественным произведением?»

[Для тех, кто желает знать автора пародии на рассказ А. Конан Дойла — это А.Т. Аверченко. Его пародия называется «Пропавшая калоша Доббльса».]

# Занятие 16

## Практикум по созданию эссе

Относительно немногим доступны физика и математика, но повествование подвластно всякому — возможно, потому, что оно заложено в самой природе языка.

*Э.Л. Доктороу*

Эссеистика сегодня — это в большой степени «благородная» болезнь: комплексом эссеистики заражены все, и пишут они обо всем в стиле «ну, так сказать, как бы типа эссе».

*Л. Кайда*

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Ознакомьтесь с несколькими толкованиями жанра эссе. Выпишите из каждого определения ключевые слова.

*Эссе* — прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции на частную тему, трактуемую субъективно и обычно неполно (*Словарь Ожегова*).

*Эссе* (франц. *essai* — опыт, набросок) — жанр философской, литературно-критической, историко-биографической, публицистической прозы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь (*Большой энциклопедический словарь*).

*Эссе* — литературный жанр прозаического сочинения небольшого объема и свободной композиции. Эссе выражает индивидуальные впечатления и соображения автора по конкретному



поводу или предмету и не претендует на исчерпывающую или определяющую трактовку. В отношении объема и функции граничит, с одной стороны, с научной статьей и литературным очерком (с которым эссе нередко путают), с другой — с философским трактатом. Эссеистическому стилю свойственны образность, подвижность ассоциаций, афористичность, нередко антитетичность мышления, установка на интимную откровенность и разговорную интонацию. Некоторыми теоретиками рассматривается как четвертый, наряду с эпосом, лирикой и драмой, род художественной литературы (*Википедия*).

2. Составьте на основе выписанных ключевых слов «портрет» эссе, отразив в нем такие стороны данного жанра, как:

- возможные темы;
- характер восприятия и осмысления проблемы автором эссе;
- объем и композиция;
- особенности повествования.

3. Эссе называют «жанром — лидером XXI века». Что в эссе как жанре дает основания для такого утверждения?

### *Практический блок*

1. Прочитайте эссе, посвященное поэту Н.А. Некрасову (с использованием стратегии «Обзор»).

#### **Наталья Кравченко. Чем современен Некрасов**

28 ноября 2006 года исполнилось 185 лет Николаю Некрасову. К моему изумлению, наше ТВ никак не отозвалось на эту дату, даже канал «Культура». Смотрю в календаре, кто родился в этот день: Блок, Цвейг, Симонов, Лихачев. Всем им было воздано по заслугам. А где же Некрасов?! всю эту и предыдущую неделю по ТВ идет документальный сериал И. Волгина о Достоевском. А ведь Достоевский чуть ни весь — из Некрасова! И «Еду ли ночью по улице темной», из которого впоследствии выросла история Сонечки Мармеладовой. В «Подростке» сцена с матерью в пансионе Тушара настолько некрасовская по тону, что в памяти сливается с его «Рыцарем на час» и всеми обращениями Некрасова к матери: «Повидайся со мною, родимая, появись легкой тенью на миг!» Или некрасовский цикл «На улице», где во многих уличных сценках

предвосхищены образы, сюжеты, мотивы будущего романа «Преступление и наказание». Так, знаменитый сон-наваждение Раскольникова навеян стихотворением Некрасова об избииении лошади. («Вот она зашаталась и встала. / „Ну!“ — погонщик полено схватил / показалось кнута ему мало — / и уж бил ее, бил ее, бил!»). Кстати, А. Кушнер в одном из своих стихов отмечает, что слово «нервный» пришло в нашу речь именно из некрасовской музыки:

Слово «нервный» сравнительно поздно  
появилось у нас в словаре —  
у некрасовской музыки нервнойной  
в петербургском промозглом дворе.  
Даже лошадь нервически скоро  
в его желчном трехсложнике шла...

Или стихотворение Некрасова «Когда из мрака заблужденья...», на полемике с которым Достоевский построил всю вторую часть «Записок из подполья», цитируя его и в «Селе Степанчиково», и в «Братьях Карамазовых». Это же стихотворение предвосхитило и знаменитую «Яму» Куприна, его заключительные строки цитирует там один из героев.

Вообще из некрасовской музыки, как из гоголевской «Шинели», выросли многие великие русские поэты. Л. Гинзбург отмечала влияние некрасовской любовной лирики на лирику Ахматовой. Ей была очень близка — нервная, с ее городскими конфликтами, с разговорной интеллигентской речью. В Пастернаке очень много некрасовской школы, особенно в цикле «Когда разгуляется»:

Широко, широко, широко  
раскинулись речка и луг.  
Пора сенокоса, толока,  
страда, суматоха вокруг.  
Косцам у речного протока  
заглядываться недосуг.  
Так и тянет продолжить:  
...не вся еще рожь свезена,  
но сжата: полегче им стало.  
Свозили снопы мужики,  
и Дарья картофель копала  
с соседних полос у реки.

Из Некрасова вышли и Блок с его цыганским надрывом, с пронзительным осенним свистом ветра и поезда, и обэриуты с их пародийной торжественной важностью и нарочито сниженной лексикой, и футуристы с их карикатурами, прозаизмами и неологизмами. Маяковский, цитируя «Современников», вслух изумлялся: «Неужели это не я написал?»

И вот забыт. Стал не нужен. Не моден. Не вписывается в канву нового времени. Ну что за атавизм, в самом деле, это «Поэт и гражданин»? Кто всерьез способен сегодня внять тем призывам кануна 60-х позапрошлого века: «Иди в огонь за честь Отчизны, за убеждения, за любовь!» А ведь как не хватает нам сейчас этой высокой нравственной установки. Ибо у многих ныне, к нашему стыду, акцент в любви сместился на себя, вся активность направлена на загребание под себя, на самообогащение. И нас уже не раздражает чья-то циничная ухмылочка, с которой все превращают в расхожие — строки: «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан».

Так на наших глазах до протокольно-милицейского смысла низводится слово, которое обозначало высокое служение Родине и таковым было завещано нам.

Некрасова многие воспринимают с колоссальным предубеждением. Дескать, хрестоматийная фигура. А между тем это не хрестоматийный поэт, а явление куда более глубокое и масштабное.

Пускай нам говорит изменчивая мода,  
что тема старая «страдания народа»,  
и что поэзия забыть ее должна.  
Не верьте, юноши! Не стареет она.  
О, если бы ее могли состарить годы!  
Процвел бы Божий мир!

Да уж, действительно. Тема эта, видимо, никогда не устареет. И вообще многое в стихах Некрасова — как будто переключка с нашими днями. Вырубаются леса, по которым мы уже не плачем. Все так же стонут Орины, солдатские матери. Все так же безуспешно ходоки обивают пороги Парадных подъездов.

Толпе напоминать, что бедствует народ,  
в то время, как она ликует и поет,  
к народу возбуждать вниманье сильных мира —  
чему достойнее служить могла бы лира?

<...> Поэзия Некрасова и сейчас — стоит лишь вчитаться внимательно — ощущается как живое, насущное явление. Причины для этого много. И, может быть, главная — высота нравственного примера. Темы, как бы значительны они ни были, устаревают, отменяются. Но нравственные критерии, и, прежде всего, сострадание к чужим несчастьям — остаются. Вот послушайте, как современно звучат эти строки, вроде бы навязшие в зубах со школьных лет:

Средь мира дольного  
для сердца вольного  
есть два пути.  
Взвесь силу гордую,  
взвесь волю твердую —  
каким идти?

Пушкин любил блеск, полноту и радость жизни, он был певцом как бы освещенной солнцем части мира. Некрасов был певцом неосвещенной половины. Его, как и его ровесника и современника Достоевского, занимало несчастье людей, унижение и оскорбление человека. Он был защитником неудачливых, неустроенных, отчаявшихся. «Друг беззащитный, больной и бездомный», — вот к кому обращался поэт. <...>

Дело не в том, что Некрасов сыграл в свое время определенную роль, а в том, что он жив до сих пор — как Пушкин, Лермонтов или Тютчев. Наша история — это наши художники, внушавшие и внушившие нам наш образ. Значит, и мы — это они. Так что возникающий время от времени бунт против них, обещания сбросить с борта парохода или приговорить к насильственному забвению — наивность и глупость. Как бы кто ни пытался — два пальца в рот и изрыгнуть: кто Чернышевского, кто Горького, кто Некрасова — поздно. Это уже вошло в состав нашей крови.

Дни идут... все так же воздух душен,  
дряхлый мир — на роковом пути...  
Человек — до ужаса бездушен,  
слабому спасенья не найти!  
Но... молчи, во гневе справедливом  
ни людей, ни века не кляни:  
волю дав лирическим порывам,  
изойдешь слезами в наши дни...

Это писалось в 1877 году. А как будто сейчас... <...>

И уж совсем в наши дни корнями уходит стихотворение о так называемых переменях:

Новое время — свободы, движенья,  
земства, железных путей.  
Что ж я не вижу следов обновленья  
в бедной отчизне моей?

<...> Словом, Некрасов — сегодня приходится это признать, — еще один прекрасный забытый поэт — и хорошо, что забытый! С него сошел хрестоматийный глянец, и он готов опять послужить поэзии, избавившись от литературных чинов и школьных ярлыков.  
(<http://natalia-cravchenko2010.narod2.ru>)

2. Вспомните, из каких частей состоит эссе? Выделите эти части. Обратите внимание на соотношение частей эссе. Как вы поняли назначение вступления? Что содержат основная часть и заключение? Как связаны между собой вступление и заключение?

Проанализируйте данный текст исходя из характеристики эссе как литературного жанра (см. составленный вами «портрет» эссе). Увидели ли вы за текстом личность автора? Какова его позиция по отношению к поэту, к окружающему миру? В каких строках текста это выражено и как?

3. Ознакомьтесь еще с одним эссе, посвященным Н.А. Некрасову. Стратегию чтения выберите самостоятельно.

### **Ю. Айхенвальд.**

#### **Некрасов <фрагмент>**

При разборе поэзии Некрасова часто говорят о нем как о человеке и выносят ему суровый приговор, — правда, не суровее того, каким он осудил себя сам:

Не придумать им казни мучительней  
Той, которую в сердце ношу.

Мы не будем касаться его личности, потому что она умерла и в русском обществе живут не его пороки и недостатки, а его стихотворения. Однако и не выходя за пределы последних, слишком легко заметить, что явственно и болезненно видел ту пропасть,

которая отделяла его идеалы и мечты от его действительности. Может быть это и придало многим его стихам оттенок искренней меланхолии, благородной печали. <...>

Несмотря на все неверные и негармоничные звуки этой поэзии мимо нее пройти нельзя, как нельзя миновать свою молодость, когда и личного счастья, всех этих васильков, хочется, и в то же время, заволакивая и отравляя свое счастье, принимаешь неправду жизни близко к чуткому сердцу, которое еще не «согнулось под игом лет», и вместе с поэтом скорбно размышляешь о ней у негостеприимного парадного подъезда.

Некрасов именно поэт отравленный: он — певец нарушенной радости, смущенной жизни, искаженного счастья. Он вовсе не хочет скорби и уныния:

Мне самому, как скрип тюремной двери,  
Противны стоны сердца моего.

Желанна и понятна ему отрада существования, трепетно слышит он, как идет-гудет зеленый шум, весенний шум, чарует его природа, красота, поэзия, — но все это застилают своею безобразной тенью общественная неправда, деревенское и городское неустройство, жизненная лямка разных бурлаков и поденщиков.

Становится горек самый хлеб жизни, политый чужими слезами, как хлеб той женщины, которая, не имея соли, посолила его для больного ребенка всегда готовой собственной слезою. И оттого восклицает Некрасов:

Таков мой рок,  
Что хлеб полей, возделанных рабами,  
Нейдет мне впрок.

Жизнь вообще нейдет Некрасову впрок. Это — его существенная черта как писателя. Говорят, что как человек он своими темами не страдал. Но из его лучших стихотворений этого не видно. И, во всяком случае, не безразличны для поэта его темы: они с ним сживаются, они свое влияние на его внутренний мир оказывают, они его воспитывают. И оттого мы как реальный факт должны принять, что всякая радость поневоле смущена, возмущена для Некрасова, который стоит лицом к лицу, сердцем к сердцу со всеми этими приниженными и огорченными, который знает обиду бабушки

Ненилы, и скорьб Орины, матери солдатской, и той старушки, чей сын сплошал на сорок первом медведе, —

Умер, голубушка, умер, Касьяновна,  
И не велел долго жить...

Любоваться крестьянскими детьми, их идиллией — это дорого Некрасову; пленяет его вереница их внимательных глаз, серых, карих, синих, смешавшихся, как в поле цветы; он знает, что крестьянские дети — это дети по преимуществу, что как-то сливаются они, наивные, с наивностью самой природы, — но в самом страшном кругу дантовского ада, в самом пекле городской жизни, на фабрике, видит он все тех же детей:

Вы зачем тут, несчастные дети?!

<...> Так плетешься по жизни, усталый от нее и от самого себя, колеблясь между добром и злом, между верой и недоверчивостью, перемежая искры воодушевления рутинной и скукой, не достигая цельности. Некрасов за ее отсутствие себя клеймил — за отсутствие единого служения добру. Но муки его самобичевания претворились для потомства в лишнее поучение, в новый урок социальности.

Обыкновенно после Некрасова идешь дальше в своем художественном развитии, и идешь в другую сторону, — но русский юноша, русский отрок именно у него получали когда-то первые неизгладимые заветы честной мысли и гражданского чувства. Мать поэта права: лучшие песни свои он в самом деле мог бы услышать теперь над Волгой, над Окой, над Камой, потому что, отделив плевелы от его полновесной пшеницы, русский интеллигент близко знает и любит его, тоже поэта-интеллигента, с его сомнениями и нецелостностью. И, доверчивый к своему читателю, не сомневаясь в его общественной отзывчивости, Некрасов дает некоторую отраву личного, но отраву необходимую, потому что она отвлекает от самодовольства и привлекает молодые глаза к «безднам труда и голода», к зияющей лжи людского строя, к неправде и несчастью быта:

...Земля моя родная  
Вся под дождем рыдала без конца, —

и она теперь усиленно рыдает, и уже по тому одному Некрасов, поэт болеющей родины, поэт рыдающей России, еще далеко не изжил своего века.

4. Проанализируйте эссе Ю. Айхенвальда. Каким предстал поэт перед читателями? Увидели ли вы за текстом личность автора? Какова его позиция по отношению к поэту, к окружающему миру? Можно ли говорить о ее вполне определенной выраженности? Обратите внимание на язык эссе. Выпишите те слова и словосочетания, которые поразили вас своей необычностью.

- ◇ Об эссе-портретах часто говорят, что это «портрет в манере *сфумато*». («Сфумато» — прием в живописи: смягченное очертание фигур и предметов.) Можно ли утверждать, что портрет Некрасова написан Айхенвальдом в «манере сфумато»?

### План занятия и комментарии к нему

1. Проверка домашнего задания *Теоретического блока*. Выделение и обсуждение основных признаков эссе как жанра. Соотнесение самостоятельных выводов с выводами специалистов.

- ◇ Ознакомьтесь с особенностями эссе как литературного жанра. Скорректируйте в соответствии с ним свои представления о жанре (внесите необходимые дополнения в «портрет» эссе). Что стало для вас открытием в осмыслении жанра?

### Особенности эссе как литературного жанра

- Наличие конкретной темы или вопроса.

Тема эссе всегда конкретна, некоторые исследователи говорят о том, что она имеет частный характер. Таковы, например, темы эссе М. Монтеня: «О старости», «О славе», «О самомнении», «О книгах» и др. При этом заголовок эссе не находится в прямой зависимости от темы: кроме отражения содержания работы, он может являться отправной точкой в размышлениях автора, выражать отношение части и целого.

- Личностный характер восприятия проблемы и ее осмысления.

В эссе ярко выражена авторская позиция. Эссе — жанр субъективный, оно интересно и ценно именно тем, что дает возможность увидеть личность автора, своеобразие его позиции, стиля мышления, речи, отношения к миру.



- Небольшой объем.

Каких-либо жестких границ, конечно, не существует, но даже самый красноречивый эссеист, как правило, ограничивает свое сочинение двумя-тремя десятками страниц (при этом бывает достаточно и одного листа, 6–10 абзацев, нескольких емких, побуждающих к размышлению фраз).

- Свободная композиция.

Свободная композиция эссе подчинена своей внутренней логике, а основную мысль эссе следует искать в «пестром кружеве» размышлений автора. В этом случае затронутая проблема будет рассмотрена с разных сторон. Исследователи отмечают, что эссе по своей природе устроено так, что не терпит никаких формальных рамок. Оно нередко строится вопреки законам логики, подчиняется произвольным ассоциациям...

- Непринужденность повествования.

Автору эссе важно установить доверительный стиль общения с читателем; чтобы быть понятным, он избегает намеренно усложненных, неясных, излишне «строгих» построений. Исследователи отмечают, что хорошее эссе может написать только тот, кто свободно владеет темой, видит ее с различных сторон и готов предъявить читателю не исчерпывающий, но многоаспектный взгляд на явление, ставшее отправной точкой его размышлений.

- Парадоксальность.

Эссе призвано удивить читателя — это, по мнению многих исследователей, его обязательное качество. Более того, эссе рождается из удивления, которое возникает у автора при чтении книги, просмотре кинофильма, в разговоре с другом. Отправной точкой для размышлений, воплощенных в эссе, нередко являются афористическое, яркое высказывание или парадоксальное определение, буквально сталкивающее, на первый взгляд, бесспорные, но взаимоисключающие утверждения, характеристики, тезисы.

- Внутреннее смысловое единство.

Возможно, это один из парадоксов жанра. Свободное по композиции, ориентированное на субъективность, эссе вместе с тем

обладает внутренним смысловым единством, т. е. согласованностью ключевых тезисов и утверждений, внутренней гармонией аргументов и ассоциаций, непротиворечивостью тех суждений, в которых выражена личностная позиция автора.

- **Открытость.**

Эссе при этом остается принципиально незавершенным — не в том смысле, что автор останавливается на полуслове и намеренно не высказывает своего мнения до конца, а в том, что он не претендует на исчерпывающее ее раскрытие, на полный, законченный анализ.

- **Особый язык.**

Для эссе характерно использование многочисленных средств художественной выразительности: метафоры, аллегорические и притчевые образы, символы, сравнения.

2. Сопоставительный анализ двух эссе о Н.А. Некрасове.

3. Рассмотрение структуры эссе.

3.1. Что вам известно о структуре эссе? Какие композиционные части вы выделили в первом эссе? Какая связь существует между ними?

Ознакомьтесь с материалом, посвященным композиции эссе:

В композиции эссе выделяют три части (как в любом другом сочинении):

I. *Введение*

II. *Основная часть*

III. *Заключение*

*Введение* — обычно первый абзац. Существует много различных способов написания введения. Некоторые начинают с постановки вопроса. Другие предлагают дополнительную информацию по обсуждаемой теме. Тип введения, который вы выберете, зависит от того, как вы хотите представить тему, и от типа эссе, который вы решили написать.

*Введение* обычно состоит из трех частей:

1. «Магнит».

2. Соединяющая информация.

3. Утверждение (или предполагаемый план эссе).

«Магнит» — это начальное утверждение (или утверждения). Часто успех коммуникации зависит от первого впечатления. Кроме того, вы сами получите большое удовольствие, написав интригующее начало. Способы создания «магнитов».

1. Задайте вопрос. Если читатели захотят узнать ответ на него, они будут «притянуты» вашим «магнитом» и прочтут эссе.

2. Начните эссе с интересного наблюдения.

3. Напишите что-то неожиданное.

4. Используйте известные изречения.

*Обратите внимание!*

Главная мысль эссе, или тезис, обычно формулируется во введении, но не всегда в первом предложении («магнит» — всегда в первом предложении).

После «магнита» обычно следуют несколько предложений, которые помогают перейти собственно к предмету обсуждения. Это может быть дополнительная информация, которая выполняет соединяющую функцию.

Утверждение — это обычно последняя часть введения, состоящая из одного-двух предложений. В них автор сообщает читателю, что можно ожидать от эссе.

В основной части представлены размышления автора эссе, связанные с утверждением, заявленным во вступлении (для учебного эссе 5–6 абзацев). Здесь содержатся тезис, аргументы, примеры.

Заключение содержит выводы, сделанные автором на основе размышлений<sup>1</sup>.

3.2. Прочитайте (с разметкой: выделение частей эссе и фрейма «тезис — аргументация») эссе В. Пьецуха. Выделите композиционные части эссе. Какой прием используется в качестве «магнита»? Каково основное утверждение эссеиста? Выделите в основной части тезис и аргументы. Что характерно для заключения? Какие еще жанровые особенности нашли яркое выражение в данном эссе?

### **На то и щука в море, чтоб карась не дремал**

Любопытно, что наш соотечественник в отдельности может быть и невеждой, но в некоей сумме, дающей национальность, он

<sup>1</sup> Колесова Д.В., Харитонов А.А. Пишем эссе: учеб. пособие. — СПб.: Златоуст, 2003.

всегда философ, тонко понимающий закономерности и логику бытия. Понятно, что поговорка про щуку и карася авторского происхождения, но ведь философ не только тот, кто способен сочинить экзистенциализм, но и тот, кто способен его понять.

Собственно, то-то и любопытно, что целый огромный народ, почти поголовно неграмотный, неотчетливо постигший то религиозное учение, которое он исповедует, тем не менее широко принял философскую систему, заключенную в поговорке про щуку и карася.

А это нешуточное дело, поскольку задолго до Гегеля русские освоили диалектический закон единства и борьбы противоположностей, который движет всяческую жизнь, как закон тяготения — космические тела. Ведь карась (класс водных позвоночных) только потому исключительно подвижен и чрезвычайно плодовит, что ему щука (класс водных позвоночных) прохода не дает и норовит употребить его на обед. Точно так же у людей: труженика вековечно угнетает эксплуататор, и в результате таких высот достигает производительность труда, что труженик немногим хуже эксплуататора существует, кормится и одет. А то бывает наоборот: губительное равенство и мелочная государственная опека до того доводит нацию, что каждый второй лопаты не держит и каждый третий не способен себя кормить.

Таким образом, величие мысли народной заключается в том, что на всякое «зачем» существует свое «затем». Зачем бывают землетрясения, наводнения, моровые поветрия? — затем, чтобы человек не слишком возносился над всемогущей природой и в конце концов не сгубил самого себя. Зачем случаются революции? — затем, чтобы доказать нации, что она не способна решать ни одного коренного вопроса жизни. Зачем всякая жизнь заканчивается трагедией смерти? — затем, что вопреки умозаключению Льва Толстого, именно вечная жизнь бессмысленна, и только оттого и существует вопрос о смысле жизни, что она быстротечна и коротка. Короче говоря, зачем щука в море? — чтобы карась не дремал [53. С. 17–18].

◇ Что стало катализатором для создания эссе? Почему?

3.3. Напишите эссе, содержанием которого должно стать размышление о читателе и книгах. Катализатором вашей работы будет поговорка «*Настоящий охотник никогда не погонится за хромым зайцем*».

- ◇ Время на создание эссе — 10 минут. Объем — не менее 5–6 абзацев.

### *Алгоритм написания эссе*

- ◇ Внимательно прочтите тему (высказывание), предлагаемую для написания эссе.
- ◇ Определите главную мысль высказывания (о чем оно?), для этого воспользуйтесь приемом перифраза (скажите то же самое, но своими словами).
- ◇ Набросайте аргументы «за» и/или «против» данного высказывания. (Если вы наберете аргументы и «за», и «против» афоризма, взятого в качестве темы, ваше эссе может носить полемический характер.) Для каждого аргумента подберите примеры, факты, ситуации из жизни, личного опыта и т. д.
- ◇ Еще раз просмотрите подобранные иллюстрации. Подумайте, какие литературные приемы вы будете использовать, чтобы сделать язык вашего эссе более интересным, живым (сравнения, аналогии, эпитеты и т. д.).
- ◇ Распределите подобранные аргументы и/или контраргументы в последовательности. Это будет ваш условный план.
- ◇ Придумайте вступление к рассуждению.
- ◇ Изложите свою точку зрения в той последовательности, которую вы наметили.
- ◇ Сформулируйте общий вывод работы и, если необходимо, отредактируйте ее.

### 3.4. Обсуждение результатов самостоятельной работы.

## Рефлексия

1. Людмила Кайда, исследующая жанровую специфику эссе, утверждает, что «эссе превратилось в универсальный тест интел-

лектуального уровня человека». Каково ваше мнение по поводу публичной стороны жанра?

2. Как вы считаете, эссе — это в вашем учебном процессе письменная работа, связанная только с литературной темой? Возможны ли эссе при освоении других дисциплин?

3. Многие аспекты вашей учебной деятельности дают материал для эссе. Предметом письменной работы может стать: а) описание собственного опыта в связи с темой занятия, например: «Как учу иностранные слова?», «Как я читаю?»; б) осмысление своих трудностей, например, «Моя лингвистическая фобия»; в) изложение рассуждений учащегося на определенную тему: «Что я думаю об этой книге?»; г) многое другое (поскольку учебным дисциплинам числа нет...). Считаете ли вы себя готовыми к написанию эссе? Над формированием каких умений, потребных для создания эссе, необходимо еще работать?

◇ В вашу творческую копилку — от Пола Грэма, программиста, очеркиста.

### Коротко о литературстве

[Многие просят моего совета о том, как писать. Насколько важно уметь гладко излагать мысли и как некто может стать лучшим литератором? В процессе ответа на этот вопрос я совершенно случайно написал крохотное эссе на эту тему.

Обычно я трачу на написание эссе недели. А вот это заняло 67 минут: 23 на написание и 44 на переписывание. И в онлайн оно попало только в качестве эксперимента, поскольку оно весьма емкое, как минимум.]

Я считаю, что хорошо писать гораздо важнее, чем предполагают многие люди. Любая литературная форма не просто передает идеи, само ее создание порождает их. И если вы плохо выражаете свои мысли на письме и вам не нравится этот процесс, то вы пропустите многие идеи, которые пришли бы к вам во время литературства.

А вот краткий рецепт «как быть хорошим писателем»: быстро напишите самый плохой вариант, переписывайте его снова и снова, отбрасывайте все ненужное, пишите в разговорной манере,

надо развить нюх на плохой стиль для обнаружения его в своих работах, подражайте нравящимся вам авторам, если трудно начать, то расскажите кому-либо о будущей теме и запишите свои слова, ожидайте, что 80 % идей придут к вам во время написания и что половина исходных окажется неверна, уверенно режьте текст, дайте вашим друзьям ваше творчество, и пусть они скажут вам, что их смущает или тормозит, не стоит (всегда) делать подробные наброски, оставить идеи в тепле на несколько дней перед началом творчества, носите с собой записную книжку или листочки бумаги, начинайте писать в момент прихода мысли о первой фразе, а если поджимает время, то начните с самой важной мысли, пишите о том, что вам нравится, не стоит пытаться звучать выспренно, не стоит стесняться менять на лету темы, используйте сноски для отклонений от темы, используйте анафору для соединения предложений, читайте свои эссе вслух для выявления плохо читаемых фраз и скучных частей (те параграфы, которые страшно читать), расскажите читателю что-либо новое и полезное, пишите долго, перечитайте уже имеющееся перед началом переписывания, завершайте трудный этап работы для того, чтобы на следующее утро начать с чего-то легкого, учитывайте темы, которые вы собираетесь осветить в конце, не считайте своим долгом разобрать хоть какую-либо из них, пишите для читателя, который не будет читать столь же внимательно, как вы (наподобие попсы, которая нормально звучит на дрянной автомагнитоле), исправляйте свои ошибки сразу, пусть друзья укажут вам на ту фразу, о которой вы пожалеете больше всего, вернитесь и смягчите жесткие замечания, выкладывайте творения в Интернет, поскольку аудитория заставит вас писать больше и создавать больше идей, распечатайте наброски, а не читайте их с экрана, используйте простые, общеупотребительные слова, научитесь отличать неожиданность и отклонения от темы, научитесь распознавать близость финала и используйте ее при первой возможности. (<http://thesz.livejournal.com/5621.html>)

# Занятие 17

## Стратегии работы с текстами литературы non-fiction и изотекстами

...первое правило первого прочтения любой книги категорично требует знать, какого типа эта книга.

*М. Адлер*

Единственно надежный плод чтения — усвоение прочитанного, выбор полезного... Не пожелать выделить из книги ничего — значит все пропустить.

*Я.А. Коменский*

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

##### *Теоретический блок*

1. Выскажите свои суждения по поводу утверждения И. Юровой: «Литература non-fiction — это литература для многих, но не для всех». Что в литературе non-fiction дает основание для такого вывода?

2. Прокомментируйте еще одно высказывание И. Юровой: «Все возрастающий интерес читателя именно к подобным книгам (литературе non-fiction — Г.П.; Е.Р.) говорит о том, что хомо сапиенс не только не перевелся, но и продолжает свое развитие, несмотря на все «блага» постиндустриального общества». Согласны ли вы с тем, что интерес к нехудожественной литературе — это показатель высокого умственного развития современного человека? По интересу к какой (каким) разновидности нехудожественной литературы можно судить о том, что, читая книги non-fiction, «хомо сапиенс... продолжает свое развитие»?



3. Считаете ли вы корректным противопоставление художественной литературы и литературы non-fiction? Обоснуйте свою позицию.

4. Прокомментируйте высказывание писателя А. Варламова: «От беллетристики нам не уйти. ...если оценивать русскую литературу за последние два столетия, все равно доля художественной литературы, русский классический роман остается нашим главным литературным богатством. И, может быть, через non-fiction мы обогатим эту форму». Согласны ли вы с утверждением, что литература факта — путь к обогащению «формы романа»? Можно (и нужно ли) считать такое «обогащение» одной из задач нехудожественной литературы?

#### *Практический блок*

1. Представьте в виде кластера («ромашки» — простой или сложной) материал «Литература non-fiction и ее разновидности».

2. Проработайте главу «Ориентируясь по названию» (электронный вариант) из книги М. Адлера «Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений». Составьте:

- кластер «Первые источники информации о книге» (или «Титульный лист как первый источник информации о книге»);
- таблицу, наглядно демонстрирующую различие между книгами «теоретическими» и «практическими» (на основе фрагмента из книги М. Адлера «Как читать книги»);
- простые тезисы главы.

<...> Объект нашего внимания — книги, предназначенные чему-то научить, направленные на передачу знаний. <...> Мы должны... выделить два больших класса книг, которые отличаются целями авторов и возможностями удовлетворения интеллектуальных запросов читателей. <...>

Общепринятых стандартных названий этих классов книг не существует. Было бы слишком заманчиво назвать один из них поэзией или художественной литературой, а второй — нехудожественной или научной литературой. Но сегодня слово «поэзия», как правило, означает именно стихи, а не всю художественную литературу, которую когда-то еще называли беллетристикой. Аналогично поня-

тие «научная литература» редко используется в отношении книг по истории и философии, хотя обе эти дисциплины предполагают передачу знаний. Если отвлечься от терминологии, то станет ясно, что разница заключается в намерении автора. Поэт или писатель занимается изящными искусствами, стремится доставить удовольствие или вызвать восторг с помощью прекрасных произведений так же, как музыкант или скульптор. Ученый или любой специалист в области гуманитарных наук стремится учить других, излагая истину.

Проблема обучения чтению художественной литературы не менее сложна, чем проблема обучения чтению ради познания. При этом они коренным образом отличаются. Правила, которые я вкратце перечислил и сейчас рассмотрю более подробно, относятся к чтению ради обучения, а не к эмоциональному наслаждению произведениями искусства. Правила чтения художественной литературы, безусловно, имеют свои особенности. Чтобы изложить и объяснить их подробно, придется написать еще одну толстую книгу.

В целом они, вероятно, весьма близки к трем классам правил чтения научных и исследовательских работ. Правила первого класса касаются анализа целого как единой структуры. За ними идут правила распознавания языковых и художественных элементов стихотворения или текста. Далее следует упомянуть правила составления критического мнения о качестве произведения, которые помогают развивать вкус и воспитывать разборчивость. Однако на этом аналогии заканчиваются, поскольку структуры рассказа и научного исследования сильно отличаются друг от друга, языковые элементы по-разному воздействуют на воображение и передают идеи, а оценочные критерии не совпадают. В одном случае анализу подвергается красота, в другом — истина.

Категория книг, предназначенных для наслаждения или развлечения, имеет столько же уровней качества, что и категория книг, призванных обучать. То, что мы называем «легким чтением», требует от нас такого же среднеразвитого навыка, как и сугубо информативные книги. Здесь не нужно почти никаких усилий для понимания. Мы можем читать рассказы в посредственном журнале так же пассивно, как и статьи, размещенные на соседних страницах.

На полках магазинов нередко можно встретить книги, в которых повторяется или кратко излагается то, что лучше узнавать из первоисточника. Там же присутствует и второсортная поэзия.

Я не имею в виду буквальный пересказ сюжета, поскольку все хорошие сюжеты уже многократно рассказаны. Скорее я говорю о прозе или стихах, которые не вызывают никаких новых чувств и не влияют на наше воображение. Однако прекрасной прозой и удивительными стихами по-настоящему богаты великие книги — оригинальные произведения, до уровня которых все время необходимо подниматься. Великая проза расширяет границы нашего понимания, а великая поэзия вдохновляет, помогает глубже осознавать гуманитарные ценности, делает нас более человечными.

В обоих видах литературы умения и активности в чтении требуют только те книги, которые нас превосходят. Все остальное мы можем читать пассивно, не будучи технически подготовленными. Таким образом, правила чтения художественной литературы в первую очередь призваны помочь нам в изучении великих произведений — эпических саг, пьес, романов и стихов. Кроме того, правила чтения ради обучения применимы преимущественно к великим историческим, научным и философским трудам.

Жаль, что оба комплекса этих правил нельзя должным образом рассмотреть в одной книге. Не потому что для грамотности необходимы оба вида чтения, а потому что лучший читатель обязан в равной степени обладать обоими умениями. Две стороны искусства чтения взаимодополняют друг друга.

Мы редко читаем одним способом без применения второго. Книги практически никогда не бывают исключительно научными или художественными.

В величайших книгах часто сочетаются два основных измерения литературы. Диалог Платона «Республика»<sup>1</sup> необходимо читать одновременно как пьесу и как интеллектуальную беседу. «Божественная комедия» Данте — это не только блистательная поэма, но и серьезное философское изыскание. Знание невозможно передать без чувственного и творческого сопровождения; а чувства и образы неизменно пронизаны мыслью.

Тем не менее эти два вида искусства чтения различаются. Будет ошибкой предполагать, что рассматриваемые здесь правила в равной степени применимы к поэзии и к науке. Строго говоря, они

---

<sup>1</sup> В русскоязычной антологии название этого диалога звучит как «Государство, или О справедливости». Произведение входит в «Восьмую тетралогия» «Диалогов» Платона.

касаются только науки или книг, передающих знания. Мне известны два способа компенсации недостатков такого ограниченного взгляда на чтение. Первый призывает нас посвятить одну из последующих глав проблеме чтения художественной литературы.

Когда вы более подробно ознакомитесь с правилами чтения художественных книг, я смогу вкратце в пятнадцатой главе рассказать вам об аналогичных правилах чтения художественной прозы и поэзии. Затем я пойду еще дальше и попробую обобщить все правила, чтобы их можно было применить к любому чтению. Второй способ я вижу в том, чтобы порекомендовать вам книги о правильном чтении поэзии или художественной прозы. Некоторые из них я назову сейчас, а другие — в пятнадцатой главе.

Книги, посвященные оценке или критике поэзии, сами по себе научны. Они транслируют определенные знания, которые иногда называются литературной критикой. В целом эти книги подобны той, что вы сейчас читаете.

Данная книга предназначена для обучения искусству, а точнее — отдельному аспекту того же искусства чтения. И если эта книга поможет вам научиться читать любые научные книги, вы сможете без труда самостоятельно читать их и использовать полученные знания при чтении поэзии или беллетристики.

Одна из классических великих книг на эту тему — «Поэтика» Аристотеля. Из более поздних могу порекомендовать эссе Томаса Элиота<sup>1</sup> и две книги И. Ричардса — «Принципы критики» и «Практическая критика».

Цикл критических эссе Эдгара Аллана По также заслуживает внимания, особенно статья «Принцип поэзии». Томас Гилби в своей аналитической работе «Поэтический опыт» прекрасно освещает предмет и способ поэтического выражения. Уильям Эмпсон в «Семи типах неоднозначности» особенно интересно рассказывает о принципах чтения лирической поэзии. А недавно увидела свет познавательная книга Гордона Геролда «Как читать художественную литературу». Если вы обратитесь к этим источникам, они откроют вам дорогу к другим, наверняка еще более ценным.

<sup>1</sup> Имеются в виду «Избранные эссе» Томаса Стернза Элиота (1888–1965), ставшие программными для для влиятельного литературно-критического течения, известного в Великобритании как «кембриджская школа», а в США как «новая критика».

В целом, вы найдете в этих книгах массу полезной информации — они содержат не только правила, но и множество практических примеров из литературы, поскольку здесь более, чем в науке, нужен проводник, который покажет, как нужно правильно читать, на собственном примере. Марк Ван Дорен недавно опубликовал свою новую книгу с простым названием «Шекспир». Это его личное прочтение шекспировских пьес. В ней нет правил чтения — только пример для подражания. Возможно, вы сами обнаружите правила, которыми он руководствовался, видя их в действии. И наконец, я хотел бы упомянуть еще одну книгу, поскольку в ней содержится аналогия между чтением художественной и научной литературы. «Поэзия и математика» Скотта Бьюкенена проводит параллели между структурой науки и формой художественной литературы<sup>1</sup>.

3. Подберите текст литературы non-fiction (из любой книги по вашему выбору) и проработайте его с использованием *стратегии «ИНСЕРТ»* или *«ОБЗОР»*.

4. Создайте рецензию на одну из книг нехудожественной литературы (требования к рецензии и образец рецензии см. ниже). Гипотетическая ситуация: представьте себе, что вы создаете рецензию на книгу с целью представления ее на премию в области литературы non-fiction «Просветитель».

5. Прочитайте одну из книг в формате комиксов/манги. Создайте на ее основе фанфик.

## План занятия и рекомендации к нему

1. Беседа (с элементами дискуссии) по вопросам *Теоретического блока*.

2. Работа в парах. Обменяйтесь кластерами «Литература non-fiction и ее разновидности», сопоставьте графическое представление материала по заданной теме. Усовершенствуйте предлагаемые кластеры. Какой из кластеров — простой или сложный — дает более полное представление о разновидностях нехудожественной литературы?

<sup>1</sup> Адлер М. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений. / пер. с англ. Л. Плостак. М., 2011. С. 123–127.

3. Представление результатов работы с главой из книги М. Адлера «Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений»:

а) защита кластера «Первые источники информации о книге» (или «Титульный лист как первый источник информации о книге»);

б) презентация таблицы «Книги теоретические и практические: основные различия».

4. Обсуждение итогов работы с текстом литературы non-fiction с использованием стратегии «ИНСЕРТ» или «ОБЗОР». Обоснование выбора стратегии. Презентация результатов.

5. Презентации рецензии на одну из книг нехудожественной литературы.

◇ Требования к рецензии.

Учредителем премии в области литературы non-fiction «Просветитель» (фондом «Династия») так определены требования к рецензии.

«Рецензия — это критический отзыв о литературном произведении, в котором автор информирует мир о свершившемся литературном факте — написана книга — и о том, что автор эту книгу прочел, и выразил в коротком (на страницу) аналитическом тексте свое отношение к произведению.

Поэтому текст должен:

- быть написанным специально для конкурса (оригинальный, нигде не опубликованный ранее);
- иметь объем до 3000 знаков;
- быть написан грамотным русским языком;
- содержать критическую оценку произведения.

В остальном — полная свобода рецензенту. Вставляйте в текст видео, картинки, схемы. Шутите, злословьте...»

(<http://www.dynastyfdn.com/programs/>).

◇ При создании рецензии вы можете воспользоваться материалом *Темы 5*, а также структурой рецензии, представленной в *Занятиях 9 и 10*.

◇ Ознакомьтесь с одной из рецензий (в качестве возможного образца) на книгу литературы non-fiction.

**Рецензия на книгу Ю. Вольфа «Школа литературного мастерства. От концепции до публикации. Рассказы, романы, статьи, нон-фикшн, сценарии, новые медиа».**  
**(М.: Альпина нон-фикшн, 2010)**

28 августа 2010 г.

Не ждите от книги сценариста, публициста и коуча<sup>1</sup> по писательскому мастерству Юргена Вольфа каких-то глобальных открытий или божественных откровений в области литературного творчества.

Его пособие хорошо другим. В нем со знанием дела и без лишних подробностей рассказывается обо всех этапах создания произведения — будь то рассказ или роман, сценарий или публицистическая статья — от поиска идеи до продвижения готового творения на рынке.

Как преодолеть самые распространенные писательские страхи? О чем и в каком жанре писать? Как создать яркие запоминающиеся образы героев? Чем опасны прототипы? От какого лица вести повествование? Как начать произведение и как удачно закончить его? В чем секреты удачного диалога и важность детали в тексте? Как работать с черновиком? Как относиться к критике и самокритике? Как найти свою аудиторию и грамотно продать произведение?

Обо всем этом рассказывается доступным языком и с чувством юмора. Между делом Вольф иронизирует над своей «завистью» к успеху коллег по цеху и успевает подколоть, например, создателей сериала «Остаться в живых».

В текст грамотно вплетены отрывки из интервью с известными современными писателями, журналистами, сценаристами, литературными агентами, в которых они раскрывают часть своих «секретов». Из самых известных имен — Томас Харрис, Тим Бертон, Стивен Кинг, Алан Болл, Джон Гришэм... Особенно порадовала небольшая беседа о создании персонажей с двукратным обладателем премии американской киноакадемии Элвином Сарджентом. К тому же Юрген Вольф — человек достаточно продвинутый в обла-

---

<sup>1</sup> **Коуч** (коучинг, от англ. *coaching* — тренерство). Персональный коуч — это успешный, состоявшийся в жизни человек, который владеет системными знаниями для того, чтобы помогать заказчику в достижении любой реальной цели.

сти современных информационных технологий. Поэтому в книжке и про подкаст<sup>1</sup>, и про блоги, и ссылки на его собственные сайты. Музыка, под которую работать, он вообще рекомендует искать на last.fm =)

P.S. Купила случайно, зайдя в книжный совершенно за другой литературой. В итоге весь день кайфовала не только от хорошего содержательного наполнения, но и от запаха новой, напечатанной на качественной бумаге книги.

(Автор рецензии — milagro777;  
<http://www.livelib.ru/book/1000448168>)

## 6. Практикум.

6.1. Самостоятельная работа. Ознакомьтесь с подборкой лучших новинок литературы non-fiction:

### **М.В. Оськин. «Неизвестные трагедии первой мировой». Вече, 2011**

Наиболее пострадавшими от военных действий категориями населения, если не считать собственно погибших и раненных на войне (так называемые «кровавые потери»), стали военнопленные, на долгие годы оторванные от Родины, и беженцы прифронтовой зоны, вынужденные покинуть родные места. Дезертиры и репатрианты дополнили общую картину бедствий. Для России эти категории насчитывали миллионы людей, и потому невозможно обойти вниманием их трагическую судьбу в 1914–1918 гг., предвосхитившую трагедии Второй мировой войны.

### **Владимир Жикаренцев. «Строение и законы ума». Астрель-СПб., 2011**

Кто или что создает те или иные события в нашей жизни? Теперь ответ стал известен: ум. Эта книга об уме, его устройстве и законах, по которым он работает. Эта книга о том, как работать с умом, как очищать его от всего лишнего, наносного, как выходить из человеческого ума в Разум. Правильно настроенный ум превращает жизнь в рай, в блаженство. Каков ум, такая и жизнь.

---

<sup>1</sup> *Подкаст* — это звуковой файл (чаще всего в формате MP3) или же видеофайл (чаще всего в формате потокового flash-видео FLV), который распространяется бесплатно через Интернет для массового прослушивания или просмотра своей целевой аудиторией.



Когда-то византийцы говорили о нас: «Русские судьбы не ведают». Действительно, над человеком, который владеет знаниями об уме, знает, как очищать ум от всего лишнего, наносного, судьба не тяготеет. Когда-то наши предки владели знаниями об уме, потом эти знания ушли, сейчас они снова возвращаются.

В данной книге собрано почти все, что автор — создатель оригинальной психологической практики — открыл об уме, его строении, свойствах и законах, по которым он работает.

**Ольга Лукас, Наталья Поваляева.**

**«Анонимный трудоголик».**

**Юнайтед Пресс, 2011**

Трудоголизм — это зависимость и вредная привычка. Хватит себя обманывать — в трудоголизме нет ничего героического. В детстве вам сказали, что нельзя сидеть без дела, и вы поверили? И с тех пор ни секунды без дела не сидите? А мир сжимается до размера рабочего стола, а жизнь превращается в бесконечные деловые переговоры? Только, пожалуйста, не начинайте жалеть себя прямо сейчас. Не надо воспринимать все так серьезно. Эта книга не только поможет вам в 12 приемов разделаться с трудоголизмом и другими неправильными привычками, связанными с работой, но и научит глядеть по сторонам веселее. Кстати, если вы пока еще не трудоголик, но мечтаете им стать, то специально для вас в этой книге есть 13-я, бонусная глава.

**Антон Долин.**

**«Уловка XXI: очерки кино нового века».**

**Ад Маргинем, 2011**

Широко объявленная смерть кинематографа не состоялась. Наступило новое столетие, а люди продолжают покупать билеты в кино. Кризис продолжается, но сборы растут; фестивали стонут под напором течений, движений и «волн». Что случилось с важнейшим из искусств в XXI веке? Не перестало ли оно быть важнейшим? Попытка ответа — в книге Антона Долина. Ее герои — важнейшие режиссеры и актеры «нулевых»: от патриарха Мануэля де Оливейры, которому перевалило за сто лет, до авангардистов из Румынии и Малайзии, от законодателей вчерашних мод до голливудских аниматоров, от адептов итальянского политического кино — до наследников русской метафизической традиции.

**Сергей Кобах. «Злобная кухня». Эксмо, 2011**

«Понимаю, свинья — звучит совсем не так романтично, как, скажем, Галина Бланка или Доширак. Но поверь, это как раз тот случай, когда не имя красит человека, прости, продукт, а совсем наоборот».

В издательстве «Эксмо» вышла новая книга от создателя веселых бестселлеров «Всем застрявшим в лифте» и «Наверное, я зря встал на лыжи», который обратился к голодным и по этой причине жаждущим подвигов начинающим кулинарам.

Если вы как раз из таких, но чтение обычных кулинарных рецептов наводит на вас зевоту/священный ужас/тоску/желание застрелиться/потребность немедленно жениться, то смело берите в руки «Злобную кухню». Ибо это — совершенно несерьезная, но весьма полезная хулиганская книжка, которая избавит вас от нежелательных симптомов. Более того. Благодаря ей вы сможете не только многократно, разнообразно и плотно закусить, но и от души похихикать, а то и поржать в процессе производства эстетически притягательной и неопасной для жизни еды.

Благодаря этой компактной, по-праздничному нарядной и полной незамысловатой житейской мудрости книге вы с полпинка освоите блюда «Сам ты чурчхела», «Вроде как жульен из кальмаров», «Сырные колопки» и многие другие. Каждая байка-рецепт снабжена наглядными фотографиями, полностью учитывающими то, что вы ни разу не шеф-повар и не собираетесь им становиться в ближайшее время. То есть жизненные такие фотографии. Стоять у плиты — почетно и весело, считает автор. И делает все возможное, чтобы растолковать это читателю, желудок которого уже поет серенады о лучшей жизни, которая вот-вот настанет...

**Майкл Хорост. «Всемирный разум». Эксмо, 2011**

Можно ли было представить себе еще несколько десятилетий назад, что человек, полностью потерявший слух, может слышать музыку, жить полноценной жизнью, активно заниматься наукой, испытывать все ощущения, свойственные здоровому человеку? Наука шагнула далеко вперед в развитии взаимосвязи человека и технологий, научившись вживлять в голову человека кохлеарный имплант, проще говоря, компьютер.

После полной потери слуха в 2001 году Майклу Хоросту, автору этой книги, доктору философии, хирургическим путем был внедрен

такой имплант. Благодаря этому автор смог продолжать работу в университете, научиться переводить шумы в сигналы, его мозг смог расшифровывать речь, музыку. Полученный жизненный опыт, свои ощущения, он документально описывает в книгах, которые получили множество литературных и научных премий.

В своей новой автобиографичной книге — «Всемирный разум» — автор исследует проблему соединения человеческого разума и технологии. Какое будущее ждет человечество? Наука шагнула далеко вперед в развитии взаимосвязи человека и технологий, научившись вживлять в голову человека компьютер. Но не исчезнем ли мы благодаря такому развитию технологии во Всемирной Сети Разума, утратив личное общение с себе подобными?

**Мариуш Вильк. «Тропами северного оленя».**

**Издательство Ивана Лимбаха, 2011**

Объектом многолетнего внимания польского писателя Мариуша Вилька является русский Север. Вильк обживает пространство словом, и разрозненные, казалось бы, страницы его прозы — записи «по горячим следам», исторические и культурологические экскурсии, интервью и эссе образуют единое течение познающего чувства и переживающей мысли.

Север для Вилька — «территория проникновения»: здесь возникают время и уединение, необходимые для того, чтобы нырнуть вглубь — «под мерцающую поверхность сиюминутных событий», увидеть красоту и связанность всех со всеми. Преодолению барьера чужести посвящена новая книга писателя. Чужой — всего лишь другой. Таковы саамы, маленький северный народ, среди них писатель прожил некоторое время в 2005–2006 годах. Увиденные М. Вильком на Соловецких островах саамские лабиринты подвигли его начать это увлекательное путешествие.

**Пирошка Досси. «Продано! Искусство и деньги».**

**Лимбус Пресс, 2011**

В своем исследовании, рассчитанном на самую широкую публику, Пирошка Досси пытается раскрыть секреты системы, которая позволяет художникам зарабатывать миллионы и заставляет простых смертных возмущаться по поводу этих самых миллионов, полученных вроде как «ни за что».

Профессионально привлекая данные из сферы экономики, социологии, психологии и истории искусства, Досси анализирует

сам феномен торговли «вечными ценностями», суть этих самых «вечных ценностей», а также те изменения, которые происходят с данным рынком в свете технического и социального прогресса. По мнению автора, в наши дни, когда предметы искусства стали символами статуса, а мастерство автора перестало быть основным критерием оценки, исследовать механизмы круговорота шедевров и процесс ценообразования становится намного интереснее, чем в «классическую» эпоху.

**Павел Басинский. «Лев Толстой: Бегство из рая».**

**М.: Астрель, АСТ, 2011**

Ровно 100 лет назад в Ясной Поляне произошло событие, которое потрясло весь мир. Восемьдесятдвухлетний писатель граф Л.Н. Толстой ночью, тайно бежал из своего дома в неизвестном направлении. С тех пор обстоятельства ухода и смерти великого старца породили множество мифов и легенд... Известный писатель и журналист Павел Басинский на основании материала, в том числе архивного, предлагает не свою версию этого события, а его живую реконструкцию. Шаг за шагом вы можете проследить всю жизнь и уход Льва Толстого, разобраться в причинах его семейной драмы и тайнах подписания им духовного завещания. Книга иллюстрирована редкими фотографиями из архива музея-усадьбы «Ясная Поляна» и Государственного музея Л.Н. Толстого. Книга удостоена премии «Большая книга».

**Петр Образцов, Максим Шенгелевич.**

**«2012. Конец света. Ложь и правда». Яуза, 2011**

Шумиха вокруг феномена 2012 года набирает обороты — премьера одноименного голливудского блокбастера, вал публикаций о приближающемся конце света, всевозможные пророчества о грядущем Апокалипсисе перерастают в настоящую массовую истерию.

Есть ли основания для паники? Действительно ли календарь индейцев майя заканчивается 2012 годом и что, собственно говоря, это означает? Правда ли, что именно в этом году на Землю обрушится гигантский астероид? Грозит ли человечеству скорая гибель от вспышки на солнце, глобального потепления, озоновой дыры, взрыва андронного коллайдера, мутации свиного гриппа или отравления генномодифицированными продуктами?

Проанализировав все эти угрозы, авторы приходят к неожиданным, скандальным, шокирующим выводам.

**Ричард Хэк. «Герцогиня смерти. Биография Агаты Кристи» / пер. М. Макаровой. М.: КоЛибри, 2011**

Ричард Хэк — известный американский сценарист, драматург и автор четырнадцати биографий, несколько из которых стали бестселлерами. На этот раз его внимание привлекла непревзойденная королева детектива Агата Кристи. Получив доступ к архиву писательницы, автор использовал в своей работе более пятисот ее писем и документов, прежде недоступных исследователям ее творчества.

**Уильям Арнтц, Бетси Чейс и Марк Висенте.  
«Кроличья нора, или Что мы знаем?» М.: Эксмо, 2011**

«Когда мы задаем „вечные“ вопросы — открываем для себя новые способы существования в этом мире. Это как глоток свежего воздуха. Это то, что дарит радость. Жизнь становится намного интереснее, когда мы отбрасываем нашу убежденность во „всезнании“ и встаем перед дверью, ведущей в Тайну». (Фред Алан Вольф, физик-теоретик в области квантовой механики.)

Эта книга не предлагает волшебной формулы, которая все вокруг расставит по своим местам. Не дает универсального ответа на все вопросы. Не указывает путь к просветлению. Она лишь помогает взглянуть на мир во множестве новых ракурсов, приоткрывая новые горизонты, до которых добрались современные научные исследования. Авторы взяли интервью у знаменитых ученых, философов и мистиков. И пришли к выводу, что человечество стоит на пороге чего-то великого... Научные исследования, которые проходят «на передовой» человеческого познания — это и есть та самая загадочная кроличья нора, в которую угодила Алиса. Читайте, что вы тоже уже в нее провалились...

Где возникает сознание? Что такое реальность? Для чего мы здесь? Как эволюционирует человечество? Существует ли коллективный разум? Эти и другие вопросы попали в личный хит-парад авторов этой книги. За неимением послания из космоса, они попытались дать максимально обоснованные и в то же время понятные широкой аудитории ответы в собственной книге.

Пред читателем, который угодил в «Кроличью нору», простирается долгий путь науки — от Декарта, отделившего сознание от тела, до теории сознания Пенроуза-Хеймроффа, и тернистая тропа религиозных представлений — от строгого седовласого Бога-отца

на троне до более абстрактной сущности любви, пронизывающей все и вся...

([http://novostiliterary.ru/wp-content/uploads/2011/02;http://tlt.poetree.ru/news/biografii\\_velikikh\\_v\\_zhanre\\_non\\_fikshn\\_okonchanie/2011](http://novostiliterary.ru/wp-content/uploads/2011/02;http://tlt.poetree.ru/news/biografii_velikikh_v_zhanre_non_fikshn_okonchanie/2011))

◇ Проведите «диагностику» книг по заголовку и титульному листу (аннотации):

- выделите в предложенном списке несколько книг, объединенных одной проблемой. Мотивируйте свой выбор, отметив «сигналы» в названии и аннотации, определившие ваш выбор;
- назовите книги, в которых рассматриваются «неожиданные» для вас проблемы, т. е. проблемы, о существовании которых вы и не подозревали;
- обратитесь к книгам, посвященным вопросам искусства. Какие аспекты данной проблемы затрагивает каждый из авторов?

6.2. Ознакомьтесь с главой из книги М.О. Чудаковой «Не для взрослых. Время читать! Полка первая». После чтения названия книги и названия главы (перед чтением основного текста) дайте свой «прогноз»:

Что станет основной темой текста?

Какому читателю адресует текст Чудакова?

Какую цель при этом преследует писательница?

И самое трудное: попытайтесь «спрогнозировать» (угадать) не менее двух приемов, с помощью которых автор книги будет привлекать читателей. Свои «прогнозы» зафиксируйте письменно (можно оформить в виде таблицы).

### **М. Чудакова. «Про Тома Соiera и его замечательные качества» (в сокращении)**

#### 1

А теперь перенесемся через Европу, через атлантический океан — на другой материк, в Америку. Там родился человек, который впоследствии стал писателем, взяв себе псевдоним Марк Твен.

И кто не прочтет до 16 лет три из множества написанных им книг, тот потеряет так много, что мы даже не знаем, с чем это срав-

нить. Ну, например — ни разу до этого возраста не прокатился на роликах, не выкупался в речке или хоть в пруду, а если речь о мальчике — ни разу не ударить по футбольному мячу!

Первая из этих книг — «Приключения Тома Сойера». Те, кто, как я, прочли ее своевременно, на всю жизнь получили пароль — первые ее строки, которыми могут переключаться с сообщниками-читателями, и всегда получают отзыв — строки следующие. В переводе Корнея Ивановича Чуковского они почему-то запоминаются навсегда.

«— Том!

Нет ответа.

— Том!

Нет ответа.

— Куда же он запропастился, этот мальчишка?.. Том!»

## 2

Марк Твен много знал про жизнь мальчишек гораздо раньше, чем стал Марком Твенем.

Сэмюел Клеменс родился в 1835 году и с четырех лет жил в большой семье на берегу огромной реки Миссисипи, которая несла свои воды из свободных штатов Севера Америки на рабовладельческий Юг. <..>

Когда Сэмюелу было 12 лет, умер его отец. И им со старшим братом пришлось зарабатывать деньги на себя. После уроков Сэмюел шел в типографию, где работал учеником наборщика. Иногда приходилось пропускать школу — стоять у печатного станка весь день. За работу он получал еду и одежду. А в свободное время играл в индейцев или подкладывал ужей в корзинку своей тетушки...

А потом, уже в молодости, стал плавать лоцманом на пароходах по Миссисипи.

## 3

В книге о приключениях Тома Сойера действует сам Том — мальчик, что называется из хорошей семьи, и его приятель Гек — босьяк, практически бомж, если использовать сегодняшний русский язык. Про него потом Марк Твен напишет отдельную книгу — от его лица: «Приключения Гекльберри Финна».

Том поражает прежде всего своей энергией, постоянной жадой целеустремленных действий. Если необходимости в этом нет,

он их сам себе придумывает. Но это не значит, что Том не любит увильнуть от работы. Наоборот, очень даже любит — если она монотонная, однообразная. И главное — если не он сам ее себе придумал, а ему велют ее сделать. Тогда Том применяет свою потрясающую изобретательность для того, чтобы от нее избавиться.

Вот поручила ему тетушка красить забор. Ну что тут интересного для такого человека? Води и води кистью по доскам. Так Том стал красить с таким азартом и удовольствием, что к нему начали приставать приятели, чтобы он дал им тоже немножко покрасить! И он с неохотой (будто бы!) стал разрешать им это — по очереди. И за него выкрасили весь забор.

«Том с упоением художника водил кистью взад и вперед, отступал на несколько шагов, чтобы полюбоваться эффектом, там и сям добавлял штришок и снова критически осматривал сделанное, а Бен следил за каждым его движением, увлекаясь все больше и больше. Наконец сказал:

— Слушай, Том, дай мне побелить немножко!

Том задумался и, казалось, был готов согласиться, но в последнюю минуту передумал:

— Нет, нет, Бен... Все равно ничего не выйдет!».

Почему же — как вы думаете?

«...Из тысячи... даже, пожалуй, из двух тысяч мальчиков найдется только один, кто сумел бы выбелить его как следует.

— Да что ты? Вот никогда бы не подумал. Дай мне только попробовать... ну хоть немножечко».

Итак, первая рыбка проглотила наживку.

«К тому времени, как Бен выбился из сил, Том уже продал вторую очередь Билли Фишеру за совсем нового бумажного змея; а когда и Фишер устал, его сменил Джонни Миллер, внося в виде платы дохлую крысу на длинной веревочке, чтобы удобнее было эту крысу вертеть, — и так далее, и так далее, час за часом. К полудню Том из жалкого бедняка, каким он был утром, превратился в богача, буквально утопающего в роскоши... А на заборе оказалось целых три слоя известки! Если бы известка не кончилась, он разорил бы всех мальчиков этого города».

Зато вообразите, с какой физиономией вошел он к тете Полли и спросил невинным голосом: «А теперь, тетя, можно пойти поиграть?»



— Как? Уже? Сколько же ты сделал?

— Все, тетя!

— Том, не лги! Я этого не выношу.

— Я не лгу, тетя, все готово».

И он действительно не лгал.

Надо помнить, что Америка... — страна, которую создали, построили своими руками люди, рискнувшие покинуть навсегда свой дом и страну, пересечь Атлантический океан и высадиться на совсем незнакомом материке, где у них не было ни кола, ни двора. Все зависело от их рук и головы, их энергии, выносливости, воли. Поэтому в американской литературе... возник культ предприимчивых, энергичных людей, которые во всех трудных жизненных обстоятельствах надеются в первую очередь на себя. А сами при этом готовы прийти на помощь другим. Вот такой и Том Соьер.

Именно в силу своей предприимчивости герои американских писателей, чтобы добиться своей цели, придумывают невероятные комбинации. Но для Марка Твена важно, что его герои поступают честно... и не отказываются посодествовать другим, когда надо.

Том с Геком убегают в пираты, переполошив весь город. Они ищут клад (а находят ли — я вам рассказывать не буду). Том с прямым риском для жизни, преодолев смертельный страх, спасает невинного человека от виселицы. А каким смелым, каким надежным товарищем оказывается Том во всех рискованных ситуациях, в которые попадает обычно по своей вине! Не зря девочка Бекки, в которую он влюблен, восхищается им. Про то, что было с ними обоими в пещерах, когда весь город их искал, вы точно будете читать с замиранием сердца. [73; С. 34–42].

◇ Осмыслите прочитанный вами текст, ответив на следующие вопросы:

- Каковы ваши впечатления от первого прочтения? Каковы мысли, ассоциации, вызванные текстом?
- О чем текст? Что является предметом изображения в нем? Отметьте языковые средства, помогающие автору раскрыть тему.
- Какова цель автора текста? К какой читательской аудитории обращается М. Чудакова? Для чего написан этот текст? Насколько вы оказались правы в своих «прогнозах»?
- Сформулируйте проблему, поставленную автором.

- Какова идея текста?
- С помощью каких художественных приемов М. Чудакова решает свою задачу, раскрывает тему и идею текста?
- Какова ваша собственная позиция (обоснуйте свое согласие или несогласие с автором в выборе «рекламируемой» книги для подростков, художественных приемов; приведите не менее трех аргументов, доказывая собственную позицию)?
- К какой разновидности литературы non-fiction относится книга М.О. Чудаковой? Аргументируйте свой ответ.

6.3. Прочитайте фрагмент из книги А. Окуня, И. Губермана «Книга о вкусной и здоровой жизни» и ответьте на вопросы (ответы зафиксируйте).

Что было знакомо ранее по другим источникам?	Выделите (подчеркните или выпишите) известную информацию
Что в содержании текста стало своего рода открытием?	Выделите (подчеркните или выпишите) новую (неожиданную, ставшую открытием) информацию
Определите тему текста	Сформулируйте и запишите (или подчеркните в тексте)
Выявите и сформулируйте проблему текста	Сформулируйте и запишите
Прокомментируйте сформулированную проблему	Комментарии 1–3 предложения
Определите позицию автора по выделенной проблеме	Сформулируйте и запишите (или подчеркните в тексте)
Сформулируйте и аргументируйте свою позицию по выделенной проблеме	Сформулируйте и запишите собственную позицию; приведите 2–3 аргумента

...Искусство обедать основано на разрешении трех важных вопросов: 1) Где и как обедать, 2) С кем обедать, и 3) Что есть. Это, как говорят немцы, Lebensfragen, т. е. вопросы жизни смерти! <...>

2) С кем обедать? Это важнейшая часть науки. Только здесь хозяин может показать свой ум, свое умение жить в свете, свой такт и свое значение в обществе. Хорошее кушанье есть принадлежность метрдотеля или повара, но вино и гости — дело самого хозяина. Не говорю здесь об обедах деловых, дипломатических и парадных или почетных, на которых гостей запрашивают по их отношениям к хо-

зяину, по званию или значению в свете. В этом случае справляются не с умом, а с адрес-календарем. Я говорю об обеде приятном, о котором самое воспоминание доставляет наслаждение и который составляет репутацию, славу хозяина. Обеды бывают двоякие: дамские и мужские, но, во всяком случае, на настоящем эпикурейском обеде не может и не должно быть более двенадцати человек мужчин. Дам может быть вдвое более, так, чтоб каждый мужчина сидел между двумя дамами, однако ж гораздо лучше, если дам и мужчин равное или почти равное число. Каждый гость должен твердо помнить, что он обедает не даром, потому что даром ничто в мире не достается, но что он должен заплатить за обед умом своим и любовью, если таковые имеются, или приятным молчанием кстати и ловким придакиванием хозяину, если другого чего не спрашивается. Подобрать гостей гораздо труднее, нежели написать книгу или решить важное дело. Надобно, чтоб в беседе не было ни соперников, ни совместников, ни противоположных характеров, ни неравенства образования, а более всего должно стараться, что не было людей мнительных, подозрительных, сплетников, вестовщиков, хвастунов и щекотливых, обижающихся каждым словом и намеком. Педанты за столом — хуже горького масла и гнилого яйца! Педанты бывают по части учености и по службе — оба рода несносны.

Педантов можно кормить, но никогда не должно с ними обедать. В старину, в образованной Европе, когда рекомендовали в дом нового человека, хозяин спрашивал прежде всего: понимает ли гость шутку? Не каждого наделила природа даром шутить остро, умно и приятно, но каждый образованный человек обязан понимать шутку. Первая приправа обеда, эссенция его и лучший рецепт к пищеварению — приятное общество. Приятный застольный собеседник в обществе выше лорда Байрона и Христофора Колумба! Но обеденные законы не те, что законы вечерних собраний. На вечерах умным людям позволено рассказывать, спорить и рассуждать о каком-либо предмете; обязанность каждого гостя на вечере состоит в том, чтоб разговаривать. За столом, напротив, не должно рассказывать, спорить, рассуждать, не должно даже вести длинных разговоров. За обедом надобно уметь перестреливаться короткими фразами, и эти фразы должны быть похожи на пирожки (*pates*) или крепкие, пряные соусы, т. е. должны заключать в себе столько ума и остроты, чтоб какой-нибудь журналист, на одной подобной фразе,

мог развести несколько своих толстых книжек. Пошлая лесть, вялый комплимент изгоняются из беседы, также как колкая эпиграмма и едкая сатира. Ни лизать, ни кусать, ни щипать, ни колоть словами не позволено за столом, а можно только щекотать словами. Не должно никогда заводить речи за столом о важном и серьезном. Политики то же, что кислый соус в нелуженой кастрюле; дела то же, что иссушенное жаркое; ученость хуже пережаренного ростбифа! Вообще беседа начинается в конце обеда, приближаясь к жаркому, в виду пирожного и десерта. Везде дамы дают законы в обществе, и с дамами должно говорить о том, что им угодно и что им приятно, а в обществе умных и любезных дам беседа всегда будет приятна, потому что они умеют управлять разговором с удивительным искусством. Но на мужском политик обеде финал каждой беседы — разговоры о женщинах. У иного веселие снимает уздечку с языка, но в таком случае говорится уже о женском поле, т. е. тогда уже женщина не имеет ни звания, ни имени. Говорите о любви, пейте за здоровье вашей возлюбленной, но да прильнет язык к гортани вашей, если вы дерзнете, хотя намеком, указать на лицо! В разговоре о литературе, художествах и вообще об изящном позволено за столом только выражать свои чувствования и впечатления, но строго запрещается произносить суждения или приговоры, потому что от разности мнений может завязаться скучный спор. Если что вам не нравится, говорите, что вы того не читали, или не видали, или читали рассеянно, видели бегло. Главное правило застольной беседы состоит в том, чтоб собеседники соблюдали равенство в тоне разговора, чтоб никто не отличался преимуществами ума, а всяк жертвовал умом своим для общего удовольствия.

В XVIII веке вельможи так же заботились об украшении их обедов умными литераторами и артистами, как о хорошем вине. В XVIII веке забавлялись и наслаждались жизнью и умом, и все наше нынешнее общежитие составлено из развалин прошлого века. Нынешний век промышленный и серьезный. Ныне жизнь и ум продают и покупают, как товар, о красоте и любезности наводят справки в ломбарде, а за столом рассуждают о стеарине, асфальте и железной дороге. К литераторам прибегают только по делам, когда нужно пустить в свет бумагу, правильно написанную. Теперь едят и пьют также вкусно и много, как и в прежнее время, но ныне обедают весьма редко. Какие же от этого последствия? Вспомните, что

богачи, вельможи и эпикурейцы XVIII века, невзирая на то, что ели и пили так же хорошо, как ныне, и также превращали ночь в день и наоборот, как и мы — жили, однако ж, долго, и в глубокой старости были свежи и веселы. А теперь эпикурейцы на сороковом году от рождения уже старцы немощные! Это объясняется немецкою пословицею: *Muth macht gutes Blut*, т. е. веселое расположение духа дает здоровье. Хохот и веселие за столом лучше всех желудочных капель, дижестивных лепешек и микстур. <...> [45; С. 188; 190–192]

- ◇ Определите, к какой разновидности литературы non-fiction относится книга, фрагмент из которой приведен выше. Возможно, в ответе на данный вопрос вам поможет, помимо названия, аннотация к книге.

Книга эта ни в коем случае не является очередной благой вестью о полезной пище, здоровой диете, правильной системе питания и тому подобных вещах, ибо любая пища, если только приготовлена она осмысленно и с любовью, а съедена с аппетитом и удовольствием, является пищей, безусловно, здоровой и полезной.

Настоящая книга посвящена не только еде, но и всему, что с нею связано (а связано с ней все). Это не сборник рецептов, но книга о вкусной, здоровой, интересной, а главное — осмысленной жизни.

- ◇ Осуществите (устно) жанровую трансформацию текста, предложенного выше, на основе *стратегии RAFT*.

*Суть данной стратегии.* Название (RAFT) представляет собой сокращение, где R (роль. От имени кого будет представлено сообщение?) — A (аудитория. Для кого?) — F (форма. В какой форме будет преподнесен материал сообщения?) — T (тема. О чем будет рассказано в сообщении?).

Идея состоит в том, что создающий высказывание выбирает для себя некую роль (ученый, учитель, журналист, путешественник и т. д.), и создает текст от лица выбранной роли.

- ◇ Выберите одну из *ролей* (ученый-историк/ученый-культуролог или учитель) и подготовьте для учащихся 9-го класса рассказ «Искусство обеда».

Подготовка рассказа (адаптационная работа) может осуществляться непосредственно на материале текста (с помощью подчеркивания или маркировки тех фрагментов, которые войдут в будущий рассказ).

7. Обсуждение прочитанных книг в формате комиксов/манги.  
Презентация фанфика.

## Рефлексия

1. Выскажите свои суждения по поводу замечания М. Гессен: «...издатели уверены, что российский читатель консервативен и никогда не поймет книг (non-fiction — Г. П., Е. Р.), которые нарушают границы жанров».

2. Относите ли вы себя к читателям нехудожественной прозы? Если да, то какая ее разновидность вызывает у вас особый интерес?

# Занятие 18

## Итоговое зачетное занятие

### Подготовка к занятию

#### Вопросы и задания

1. Вам предстоит осмыслить и оценить итоги вашей работы в течение семестра. Заполните таблицу «Рефлексия».

Вопросы	Наблюдения
Изменилось ли ваше отношение к чтению?	
Как вы оцениваете свои достижения в освоении дисциплины?	
Что из изученного материала вам показалось: <i>интересным</i> <i>полезным</i> <i>трудным</i> <i>скучным</i> <i>излишним</i>	
Какие стратегии чтения вы будете использовать в дальнейшем? (дайте конкретный ответ)	
Нужно ли изучать курс подобного типа в школе?	
Для будущей учебной и профессиональной деятельности: <i>узнал</i> <i>понял</i> <i>научился</i>	
<i>Для этого я делал:</i>	
<i>Мне было легко:</i>	
<i>Мне было трудно:</i>	

2. Вернитесь к таблице «Как я читаю?» из *Задания 1* и заполните ее снова.

3. Напишите эссе «Какой я читатель?» (Вы можете использовать материал таблиц и своего *портфолио*.)

◇ Проведение занятия возможно в двух вариантах.

*Вариант 1. Презентация и защита читательского портфолио.*

Если выбирается первый вариант занятия, то тогда к занятию студент выполняет *работу с текстом*. Текст и задания к нему можно найти во втором *варианте*.

Само занятие проходит в формате презентации портфолио.

*Вариант 2.* Занятие проходит в формате аудиторной контрольной работы. *Портфолио* в этом случае сдается преподавателю на проверку.

## Аудиторная контрольная работа

*Вариант 1.*

1. Прочитайте текст и выполните задания после текста.

### **Б.Ю. Норман. Игра на гранях языка<sup>1</sup> <фрагмент>**

А пока подведем промежуточный итог: «перевертывание» отношений между языком и действительностью, подмена предмета словом или слова предметом — это, конечно, очень характерное свидетельство относительной самостоятельности языка. И все же человека, желающего пошутить или «красиво выразиться», не покидает при этом чувство некоторой искусственности или даже абсурдности произносимого. (Ну кому, в самом деле, придет в голову шить из слова шубу или класть его в карман? Кто сегодня всерьез будет связывать статус своего будущего мужа с количеством столбиков в лестничных перилах? Кто удовлетворится чтением таблички, вместо того чтобы полюбоваться видом на город?)

И потому описанные выше случаи все-таки относительно редки и специфичны. А значительно более естественным и более по-

<sup>1</sup> Норман Б.Ю. *Игра на гранях языка* М.: Флинта; Наука, 2006. Текст и частично задания к нему взяты с сайта: [www.clubook.ru](http://www.clubook.ru) (проект «Успешное чтение»).



казательным проявлением автономии языка служат иные массовые — случаи расхождения мира слов с миром вещей. Вот они-то действительно заставляют усомниться в справедливости тезиса о вторичном, «отражательном» характере языка или во всяком случае принимать его с большими оговорками.

Речь идет о внутреннем своеобразии языковой системы, об оригинальности языковых классификаций, о «труднообъяснимости» отдельных языковых значений.

Начнем с лексики. Если язык отражает мир, то почему он его не воспроизводит подряд и целиком, а делает это выборочно и в определенной последовательности? Обратимся к окружающей нас действительности — и что мы увидим?

Рядом с реалиями, давно и четко обозначенными в языке, существуют, так сказать, «белые пятна»: участки, кусочки объективной действительности, не имеющие своего собственного обозначения. Вот, к примеру, рука: уж, казалось бы, какой предмет знаком нам лучше, чем этот, изучен в мельчайших подробностях? Внутреннюю сторону кисти мы обозначаем словом «ладонь». А вот как обозначить противоположную сторону? Тыльная сторона ладони? Получается, что только так, описательно.

Или пальцы. Каждый из них имеет свое название (которое, кстати, приходит нам в голову с неодинаковой скоростью: легче всего вспоминаются большой палец и мизинец, потом указательный, потом средний и безымянный). А как называются промежутки («выемки») между пальцами? Никак специально не называются... А как назвать складки на внутренней стороне пальцев? Да так и назвать: складки на внутренней стороне пальцев, по-другому вроде бы и не скажешь... А пальцы на ноге — чем они хуже пальцев руки? Но на ноге мы выделяем названием, пожалуй, только большой палец да еще, быть может, мизинец — все остальные просто нумеруем: второй палец, третий... Что за дискриминация? И подобные вопросы можно задавать до бесконечности. Получается, что язык имеет на окружающую нас действительность свою точку зрения, разрабатывает как бы свою «концепцию». Некоторые объекты он просто не хочет замечать, а другие «ранжирует», распределяет по степени важности...

Объяснение всему этому находится без труда. Это, конечно, не всемогущий и «самовитый» язык проявляет свои прихоти и ка-

призы, а его властелин, человек, демонстрирует свой прагматизм. То, что для него важно, что используется в жизни часто, что приводит к каким-то практическим результатам, то и называется в первую очередь. Указательный палец мы, конечно же, используем чаще, чем безымянный; вообще пальцы на руке нам приходится различать чаще, чем пальцы на ноге... Вот отсюда и вытекают описанные выше различия. Старинная русская поговорка гласит: «Едчи рыба дать ей имя». Это значит: если ты ешь рыбу, то ее надо назвать. Если же эта рыба несъедобна и бесполезна или плавает в каких-то неведомых морях, то с присвоением ей имени можно и подождать: название надо заслужить. Поэтому в языковой картине мира совершенно естественны какие-то пропуски, «дыры» — их называют лакунами. И уже хотя бы в этом отношении язык не обязан копировать действительность.

Но мало того, что язык позволяет себе не замечать каких-то элементов реальности. Он может создавать слова, не опирающиеся на эту реальность. В таком случае мы имеем дело со словами-призраками, или фантомами. Нет, внешне это самые обычные слова, только за их значением не стоит никакого явления объективной действительности, это продукт умственной деятельности человека. Самые простые примеры слов-фантомов — это названия всяких сказочных и мифологических существ: русалка, кентавр, циклоп, домовой, водяной, леший, бука, упырь, гоблин... В принципе, отдельные элементы, составные части данных феноменов могут существовать в реальности — например, рыбий хвост, голова и туловище женщины и т. п. Но комбинация их — это уже порождение человеческой фантазии: русалок в природе не существует и кентавров тоже. И все же, как говорят, юристы, прецедент создан: если прижились в языке русалки и кентавры, кто нам запретит сочинять новые сказки, продолжать ряд слов-фантомов, играть в эту игру дальше? Вот как это делает маленькая девочка в стихотворении Корнея Чуковского:

Дали Мурочке тетрадь,  
Стала Мура рисовать.  
«Ну, а это что такое,  
Непонятное, чудное,  
С десятью рогами,  
С десятью ногами?»  
«Это Бяка-закаляка кусачая.

Я сама из головы ее выдумала».  
«Что ж ты бросила тетрадь,  
Перестала рисовать?»  
«Я ее боюсь».

Но, в принципе, подобным «мифотворчеством» занимаются и взрослые. К примеру, озорные книжки детского писателя Григория Остера, наряду с «нормальными», обычными персонажами — какими-нибудь там Машей, дядей Гошей, удавом, мартышкой, — населены загадочными существами и предметами. Среди них: фарик, пусик, Мряка, фуфыра, Слюник, залява, мукука, всхлюп и др. Это все, конечно, тоже фантомы, причем не такие общеизвестные, как русалка или бука. Но читателю они никаких особых хлопот не доставляют. Мы просто принимаем предложенные автором правила игры: допустим, что существует некто по имени Мряка. И существует нечто, что называется пусик. И т. д. А дальше все эти фантомы действуют по законам жанра, например: «Мряка друсит пусики. На дружьку одного пусика Мряка тратит полдолгика. Сколько долгиков истратит Мряка на дружьку восьми пусиков?»

Большим мастером создания искусственных слов был английский ученый и писатель Льюис Кэрролл, известный нам по сказкам про девочку Алису.

В его «Алисе в Зазеркалье» есть баллада о «джабберворках» (слово, которого нет в английских словарях), почти целиком состоящая из слов-фантомов. Вот ее начало (в переводе Д.Г. Орловской):

«Варкалось. Хливкие шорьки  
Пырялись по наве, И хрюкотали  
зелюки, Как мюмзики в мове...»

Несмотря на «абсолютную непонятность» того, о чем тут говорится, стихи эти с удовольствием читают и дети, и взрослые: игра захватывает всех. Еще показательней в данном отношении — для русского читателя — сказочка «Пуськи бятые», принесшая ее автору, писательнице Людмиле Петрушевской, поистине всенародную популярность. Вот она:

«Сяпала Калуша по напушке и увазила бутявку. И волит:

— Калушата, калушаточки! Бутявка!

Калушата присяпали и бутявку стрямкали.

И подудонились.

А Калуша волит:

— Оее, оее! Бутявка-то некузявая!

Калушата бутявку вычучили.

Бутявка вздрезбнула, сопритюкнулась и усяпала с напушки.

А Калуша волит:

— Бутявок не трамкают. Бутявки дюбые и зюмо-зюмо некузьявые.

От бутявок дудонятся.

А бутявка волит за напушкой:

— Калушата подудонились! Калушата подудонились! Зюмо некузьявые! Путьски бятые!»

Филологам такие забавы давно и хорошо знакомы. Пожалуй, самый известный пример — это предложение, которое в свое время, в 1920-е годы, придумал профессор Л.В. Щерба, чтобы показать, что даже из незнакомых, искусственных слов можно составить целое, которое будет нести некоторый смысл. Вот как это предложение выглядело: «Глокая куздра штеко будланула бокра и курдячит бокренка». С тех пор многие и многие поколения молодых филологов прошли через «глокую куздру» (об этой истории хорошо рассказано в книге Льва Успенского «Слово о словах»).

Искусственно созданные слова используются также психолингвистами. Психолингвисты — ученые, которые изучают процессы речевой деятельности, т. е. то, как человек производит и понимает текст. Их, в частности, интересует внутренняя связь между значением слова и его звуковой оболочкой. Дело в том, что звуки, из которых состоит форма слова, могут связываться у нас в сознании с определенными эмоциями, приятными или неприятными. И если «настоящее» значение слова неясно, неизвестно, то эти ассоциации играют решающую роль. В частности, описаны эксперименты, в ходе которых испытуемым предъявлялись две картинки. На одной было изображено округлое добродушное существо, на другой — мохнатый (или колючий) зверь с рогами. Задание состояло в том, чтобы определить, кто тут жаваруга, а кто — мамлыга. Ответ, кажется, напрашивается сам собой.

Слова-фантомы применяются и в иных научных целях. Скажем, во вполне серьезной книге П. Линдсея и Д. Нормана «Переработка информации у человека» приводится такое искусственное сообщение:

«В глике с руповыми локсенами и кейтером мункните локсен в бламп, и в гратце появится бим».

В сущности, перед нами еще один вариант «глокой куздры»: высказывание, которое содержит «информацию об отношениях», но умалчивает о том, между какими реалиями эти отношения устанавливаются. Тем не менее, как показывают авторы, и с таким высказыванием можно «работать» — например, задавать вопросы и получать ответы типа: «Где находится кейтер?» — «В глике». «Что является руповым?» — «Локсен»...

Как мы видим, это игра не только языковая. Она имеет отношение к логике и теории информации, она сродни алгебраическим операциям. Мы ведь можем складывать и умножать не только конкретные величины (например,  $7 + 8 = 15$ ), но и величины абстрактные, о которых известно только то, что они нечто значат (например,  $a + b = c$ ). Чем отличаются наши слова-фантомы от символов  $a$ ,  $b$ ,  $c$  в приведенной формуле? Практически ничем: мы тоже принимаем, что пуськи и мукуки «что-то значат», и все.

Но слово-фантом — не какое-то изолированное и «запредельное» явление языка, оно связано с другими, обычными словами множественными нитями. Иногда бывает так, что слово в начале своего «жизненного пути» ведет себя совершенно нормально: соотносится с соответствующим предметом и т. п. Но затем эта связь почему-то утрачивается: то ли предмет выходит из употребления, то ли выясняется, что его, собственно говоря, и не было, то ли еще что — и слово постепенно превращается в фантом.

Очень интересны, в частности, такие слова, которые «обесмысливаются» по мере развития науки. Это, так сказать, веши, отмечающие тупики на пути человеческого познания. К примеру, в XVIII веке ученые считали, что есть особое вещество, которое рождает и передает тепло — теплород. Позже, с развитием молекулярной физики, это представление отпало, а слово теплород так и осталось в языке — как памятник заблуждению. Подобной историей может похвастаться существовавшее «флогистон» — так ученые в XVIII веке называли «огненную материю», которая, по их мнению, содержалась в горючих веществах и выделялась из них при горении. Позже флогистонная теория горения сменилась кислородной, но название «флогистон» так и сохранилось в словарях и энциклопедиях. Любопытно, все ли науки находят в себе смелость отказываться от одних понятий в пользу других — или только экспериментальные? Это отдельная тема, так же как и во-

прос о словах-призраках в сфере общественной жизни — идеологии и т. д.

Нередко слово утрачивает предметную соотнесенность в составе устойчивого словосочетания — фразеологизма. Это значит, что сочетание в целом имеет свой смысл, а его элемент, отдельное слово, как бы растворяет свое значение в смысле целого выражения. Таковы в современном русском языке фразеологизмы *бить баклуши* — «бездельничать, лодырничать», *точить лясы* — «болтать, трепать языком, сплетничать», *типун (тебе) на язык* «не говори так», «я не хочу, чтобы случилось то, о чем ты говоришь», *у черта на куличках* — «очень далеко», *турусы на колесах* — «нелепица, вздор» и др. *Баклуши*, *лясы*, *типун*, *кулички*, *турусы* — все эти слова когда-то обозначали (а можно сказать, в какой-то степени и сегодня обозначают) определенные предметы. В частности, *баклуши* — это чурки, заготовки для деревянных ложек, *лясы* (*балясы*, *балясины*) — столбики в перилах, ограде и т. п. Но постепенно эти слова превращаются в фантомы — во всяком случае, когда они употребляются в составе фразеологизмов, за ними уже не стоит никаких предметов.

Близки к этому случаю и слова, которые существуют только в определенных литературных или фольклорных контекстах. Все мы читали в детстве сказку «Колобок» и помним просьбу деда к бабке: «А ты по амбару помети, по сусекам поскреби — глядь, муки и наберется». Что такое *сусеки*? (Один маленький мальчик так переиначил незнакомое ему слово: «Ты по соседкам поскреби...») *Сусеки*, вообще-то, — «закрома», большие ящики, в которых хранили зерно. Но слово это постепенно забывается, выходит из употребления, остается только в сказке, которая вряд ли забудется. Но тут мы сталкиваемся с целым рядом лингвистических проблем. Можно ли считать фантомом слово, значение которого известно только узкому кругу лиц (например, специалистов)? Если есть слова, знакомые носителю языка лишь «понаслышке», по их оболочке, можно ли считать, что он их знает? Как далеко может отходить переносное значение от первоначального, прямого, может ли оно превращаться в «нуль», в отсутствие значения?

Все эти вопросы очень интересны, но, к сожалению, уведут нас за границы нашей темы. Поэтому здесь мы только отметим, что утрата предметной соотнесенности слова, отрыв его от питатель-

ной почвы действительности не только свидетельствует об относительной автономии языка, но и создает богатые возможности для языковой игры. Такие слова, как мы видели, можно «безнаказанно» создавать в развлекательных и прочих целях, ими можно манипулировать, придавать им чуть ли не любое значение — Лакуны и фантомы в лексической системе — это еще не все проявления самобытности и самостоятельности языка. Не менее характерным доказательством этих его качеств является своеобразие языковых классификаций. Дело в том, что те разбиения на классы, которые предлагает нам язык, часто не совпадают с классификационными основаниями, предлагаемыми нам объективной действительностью. Ничего удивительного в этом нет. Чем дальше продвигается человек по пути познания окружающего мира, тем глубже он узнает суть вещей, тем полнее и совершеннее становятся его определения... Но — одновременно — тем заметнее становятся расхождения между классификацией научной и классификацией бытовой, может быть, примитивной и архаичной, но уже закрепленной в языке.

Если кто-то попросит перечислить известных нам насекомых, мы с легкостью назовем муху, комара, муравья, кузнечика, паука, жука, скорпиона, таракана... Для нас насекомое — это маленькое животное, с ножками и, возможно, крылышками, которое ползает (а возможно, также прыгает или летает); остальное неважно. Наука же подходит к своему объекту более тщательно, учитывает его существенные признаки: строение тела, особенности поведения и т. п. И с этой точки зрения оказывается, что мухи, комары, жуки и т. д. действительно представители класса насекомых, а вот пауки и скорпионы не относятся к насекомым и в научной номенклатуре образуют отряды иного, отдельного класса паукообразных.

### *Задания*

Составьте перечень ключевых слов текста.

Составьте план текста.

Кратко ответьте на вопросы:

- В чем проявляется, по мнению автора, автономия языка от действительности?
- Что позволяет нам «понимать» тексты, состоящие в значительной степени из непонятных слов?

- К материалам каких наук, кроме лингвистики, прибегает автор фрагмента?

Сформулируйте проблемный вопрос на основании данного текста.

Постройте кластер к этой статье.

## 2. Прочитайте рассказ И.А. Бунина «Роман горбуна».

Горбун получил анонимное любовное письмо, приглашение на свидание:

— Будьте в субботу пятого апреля в семь часов вечера, в сквере на Соборной площади. Я молода, богата, свободна и — к чему скрывать! — давно знаю, давно люблю вас, ваш гордый и печальный взор, ваш благородный, умный лоб, ваше одиночество... Я хочу надеяться, что и Вы найдете, быть может, во мне душу, родную Вам... Мои приметы: серый английский костюм, в левой руке шелковый лиловый зонтик, в правой — букетик фиалок...

Как он был потрясен, как ждал субботы: первое любовное письмо за всю жизнь! В субботу он сходил к парикмахеру, купил новые (сиреневые) перчатки, новый (серый с красной искрой, под цвет костюму) галстук; дома, наряжаясь перед зеркалом, без конца перевязывал этот галстук своими длинными, тонкими пальцами, холодными и дрожащими; на щеках его, под тонкой кожей, разлился красивый, пятнистый румянец, прекрасные глаза потемнели... Потом, наряженный, он сел в кресло, — как гость, как чужой в своей собственной квартире, — и стал ждать рокового часа. Наконец в столовой важно, грозно пробило шесть с половиной. Он содрогнулся, поднялся, все-таки сдержанно, не спеша надел в прихожей весеннюю шляпу, взял трость и медленно вышел. Но на улице уже не мог владеть собой — зашагал своими длинными и тонкими ногами быстрее, со всей вызывающей важностью, присущей горбу, но объятый тем блаженным страхом, с которым всегда предвкушаем мы счастье. Когда же быстро вошел в сквер возле собора, вдруг оцепенел на месте: навстречу ему, в розовом свете весенней зари, важными и длинными шагами шла в сером костюме и хорошенькой шляпке, похожей на мужскую, с зонтиком в левой руке и с фиалками в правой, — горбунья.

Беспощаден кто-то к человеку!



### Задания

1. Выразите основную мысль рассказа афоризмом, поговоркой, поговоркой, цитатой.
2. Составьте к рассказу вопросный тезаурус.

#### Вариант 2.

1. Прочитайте текст и выполните задания к нему.

#### **Д.С. Лихачев. Об искусстве слова и филологии** (из «Писем о добром и прекрасном»)

До сих пор я говорил о красоте природы, красоте городов и сел, садов и парков, о красоте зримых памятников искусства. Но искусство слова — самое сложное, требующее от человека наибольшей внутренней культуры, филологических знаний и филологического опыта.

В задачу этого письма не входит рассмотрение того, что такое филология. Это нельзя сделать ни простым определением, ни коротким описанием. Перевести это греческое по происхождению слово можно так — «любовь к слову». Но в действительности филология — шире. В разное время под филологией понимались разные области культуры: именно культуры, а не только науки. Поэтому ответ на вопрос о том, что такое филология, может быть дан только путем детального, кропотливого исторического исследования этого понятия, начиная с эпохи Ренессанса по крайней мере, когда филология заняла очень существенное место в культуре гуманистов (возникла она значительно раньше).

Сейчас время от времени вопрос о необходимости «возвращения к филологии» поднимается вновь и вновь.

Существует представление о том, что науки, развиваясь, дифференцируются. Кажется поэтому, что разделение филологии на ряд наук, из которых главнейшие лингвистика и литературоведение, — дело неизбежное и, в сущности, хорошее. Это глубокое заблуждение.

Количество наук действительно возрастает, но появление новых идет не только за счет их дифференциации и «специализации», но и за счет возникновения связующих дисциплин. Сливаются физика и химия, образуя ряд промежуточных дисциплин, с соседними и несоседними науками вступает в связь математика,

происходит «математизация» многих наук. И замечательно: продвижение наших знаний о мире происходит именно в промежутках между «традиционными» науками.

Роль филологии именно связующая, а поэтому и особенно важная. Она связывает историческое источниковедение с языкознанием и литературоведением. Она придает широкий аспект изучению истории текста. Она соединяет литературоведение и языкознание в области изучения стиля произведения — наиболее сложной области литературоведения. По самой своей сути филология антиформалистична, ибо учит правильно понимать смысл текста, будь то исторический источник или художественный памятник. Она требует глубоких знаний не только по истории языков, но и знаний реалий той или иной эпохи, эстетических представлений своего времени, истории идей и т. п.

Приведу примеры того, как важно филологическое понимание значения слов. Новое значение возникает из сочетания слов, а иногда и из их простого повторения. Вот несколько строк из стихотворения «В гостях» хорошего советского поэта, и притом простого, доступного — Н. Рубцова:

И все торчит.  
В дверях торчит сосед,  
Торчат за ним разбуженные тетки,  
Торчат слова,  
Торчит бутылка водки,  
Торчит в окне бессмысленный рассвет!  
Опять стекло оконное в дожде,  
Опять туманом тянет и ознобом...

Если бы не было в этой строфе двух последних строк, то и повторения «торчит», «торчат» не были полны смысла. Но объяснить эту магию слов может только филолог...

Дело в том, что литература — это не только искусство слова, это искусство преодоления слова, приобретения словом особой «легкости» от того, в какие сочетания входят слова. Над всеми смыслами отдельных слов в тексте, над текстом витает еще некий сверхсмысл, который и превращает текст из простой знаковой системы в систему художественную. Сочетания слов, а только они рождают в тексте ассоциации, выявляют в слове необходимые от-

тенки смысла, создают эмоциональность текста. Подобно тому, как в танце преодолевается тяжесть человеческого тела, в живописи преодолевается однозначность цвета благодаря сочетаниям цветов, в скульптуре преодолеваются обычные словарные значения слова. Слово в сочетаниях приобретает такие оттенки, которых не найдешь в самых лучших исторических словарях русского языка.

Поэзия и хорошая проза ассоциативны по своей природе. И филология толкует не только значения слов, а и художественное значение всего текста.

Совершенно ясно, что нельзя заниматься литературой, не будучи хоть немного лингвистом, нельзя быть текстологом, не вдаваясь в потаенный смысл текста, всего текста, а не только отдельных слов текста.

Слова в поэзии означают больше, чем они называют, «знаками» чего они являются. Эти слова всегда наличествуют в поэзии — тогда ли, когда они входят в метафору, в символ или сами ими являются, тогда ли, когда они связаны с реалиями, требующими от читателей некоторых знаний, тогда ли, когда они сопряжены с историческими ассоциациями.

Исследователь творчества поэта О. Мандельштама приводит следующий пример из его стихотворения о театре Расина:

...Я не услышу обращенный к рампе  
Двойною рифмой оперенный стих... —

и пишет по поводу этих двух строк: «Для правильной работы ассоциаций читатель здесь должен знать о парной рифмовке александрийского стиха, о том, что актеры классического театра производили свои монологи, обращаясь не к партнеру, а к публике, в зал („к рампе“»).

Для большинства современных читателей и даже поклонников поэзии О. Мандельштама эти две строчки из его поэзии оставались бы совершенно непонятными, если бы на помощь ему не приходил филолог — именно филолог, ибо сообщить читателю одновременно сведения об александрийском стихе и о манере актерской игры на классической сцене может только филолог. Филология — это высшая форма гуманитарного образования, форма, соединительная для всех гуманитарных наук.

Можно было бы на десятках примеров показать, как страдает историческое источниковедение тогда, когда историки превратно толкуют тексты, обнаруживают не только свое незнание истории языка, но и истории культуры. Следовательно, филология нужна и им.

Поэтому не должно представлять себе, что филология связана по преимуществу с лингвистическим пониманием текста. Понимание текста есть понимание всей стоящей за текстом жизни своей эпохи. Поэтому филология есть связь всех связей. Она нужна текстологам, источниковедам, историкам литературы и историкам науки, она нужна историкам искусства, ибо в основе каждого из искусств, в самых его «глубинных глубинах» лежат слово и связь слов. Она нужна всем, кто пользуется языком, словом, слово связано с любыми формами бытия, с любым познанием бытия: слово, а еще точнее, сочетания слов. Отсюда ясно, что филология лежит в основе не только науки, но и всей человеческой культуры. Знание и творчество оформляются через слово, и через преодоление жесткости слова рождается культура.

Чем шире круг эпох, круг национальных культур, которые входят ныне в сферу образованности, тем нужнее филология. Когда-то филология была ограничена главным образом знанием классической древности, теперь она охватывает все страны и все времена. Тем нужнее она сейчас, тем она «труднее», и тем реже можно найти сейчас настоящего филолога. Однако каждый интеллигентный человек должен быть хотя бы немного филологом. Этого требует культура.

Культура человечества движется вперед не путем перемещения в «пространстве времени», а путем накопления ценностей. Ценности не сменяют друг друга, новые не уничтожают старые (если «старые» действительно настоящие), а, присоединяясь к старым, увеличивают их значимость для сегодняшнего дня. Поэтому ноша культурных ценностей — ноша особого рода. Она не утяжеляет наш шаг вперед, а облегчает. Чем большими ценностями мы овладели, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур — культур, удаленных от нас во времени и в пространстве древних и других стран. Каждая из культур прошлого или иной страны становится для интеллигентного человека «своей культурой» — своей глубоко личной и своей в национальном аспек-

те, ибо познание своего сопряжено с познанием чужого. Преодоление всяческих расстояний — это не только задача современной техники и точных наук, но и задача филологии в широком смысле этого слова. При этом филология в равной степени преодолевает расстояние в пространстве (изучая словесную культуру прошлого). Филология сближает человечество — современное нам и прошлое. Она сближает человечество и разные человеческие культуры не путем стирания различий в культурах, а путем осознания этих различий; не путем уничтожения индивидуальности культур, а на основе выявления этих различий, их научного осознания, на основе уважения и терпимости к «индивидуальности» культур. Она воскрешает старое для нового. Филология — наука глубоко личная и глубоко национальная, нужная для отдельной личности и нужная для развития национальных культур. Она оправдывает свое название («филология» — любовь к слову), так как в основе своей опирается на любовь к словесной культуре всех языков, на полную терпимость, уважение и интерес ко всем словесным культурам.

Вы можете спросить меня: что же, я призываю всех быть филологами, стать всем специалистами в области гуманитарных наук? Быть специалистами, профессионалами-гуманитариями я не призываю. Разумеется, нужны все профессии, и эти профессии должны быть равномерно и целесообразно распределены в обществе. Но... каждый специалист, каждый инженер, врач, каждая медицинская сестра, каждый плотник или токарь, шофер или грузчик, крановщик и тракторист должны обладать культурным кругозором. Не должно быть слепых к красоте, глухих к слову и настоящей музыке, черствых к добру, беспамятных к прошлому. А для всего этого нужны знания, нужна интеллигентность, дающаяся гуманитарными науками. Читайте художественную литературу и понимайте ее, читайте книги по истории и любите прошлое человечества, читайте литературу путешествий, мемуары, читайте литературу по искусству, посещайте музеи, путешествуйте со смыслом и будьте душевно богаты.

Да, будьте и филологами, то есть «любителями слова», ибо слово стоит в начале культуры и завершает ее, выражает ее.

### Задания

1. Поработайте с текстом, используя стратегии «Знаю — хочу знать — узнал» или «Трехчастный дневник».

2. Напишите аннотацию к тексту.
3. Составьте тезисы текста.
4. Кратко ответьте на вопросы:
  - Что такое филология?
  - Что имеет в виду Д.С. Лихачев, говоря: «...каждый интеллигентный человек должен быть хотя бы немного филологом».
  - В чем, состоит «связующая» роль филологии?
5. Сформулируйте проблемный вопрос на основании данного текста.

2. Прочитайте текст и выполните задания к нему.

### **М. Твен. Картина**

Однажды художник написал маленькую, очень красивую картину и поставил ее так, чтобы она отражалась в зеркале. Он сказал себе:

— Зеркало удвоит расстояние между картиной и глазом зрителя и смягчит резкость красок. Так она будет еще лучше, чем была до сих пор.

Лесные звери узнали о картине от Кошки, которую они очень ценили за то, что она была образованна, цивилизованна, хорошо воспитана, вежлива, отличалась утонченностью и часто рассказывала им такие вещи, которых они до нее не знали, да в которых и после ее слов не были уверены.

Новость очень заинтересовала их, и они стали задавать Кошке вопросы, желая хорошенько понять, в чем дело. Между прочим, они спросили, что такое картина. Кошка объяснила:

— Это такая ровная вещь, удивительно ровная, замечательно, очаровательно ровная и очень изящная. И при том прекрасная!

Волнение зверей дошло до крайних пределов, и они сказали, что готовы отдать все на свете, чтобы увидеть удивительную картину. Потом Медведь спросил:

— Что в ней такого очаровательного?

— Ее вид, — ответила Кошка.

Звери изумлялись и не вполне понимали Кошку, но продолжали волноваться. Наконец, Корова спросила:

— Что такое зеркало, о котором ты говорила?

— Это отверстие в стене, — сказала Кошка. — Нужно посмотреть в него, и там ты увидишь картину. Она так прелестна и очаро-

вательна, так воздушна, так одушевляет зрителя своей невообразимой красотой, что при взгляде на нее голова начинает кружиться, почти теряешь сознание от восторга!

До сих пор Осел ничего не говорил; теперь же он принялся высказывать сомнения. Он заметил, что до сих пор на свете не существовало ничего прекрасного до головокружения, и что картина, о которой говорила Кошка, вряд ли так хороша, как она описывает. Далее он заметил, что раз Кошке понадобился целый короб преувеличенных прилагательных для восхваления ровной, блестящей вещи, следовало усомниться в справедливости ее слов.

Эти сомнения подействовали на остальных зверей; Кошка ушла домой обиженная. Два дня о картине не толковали. Однако любопытство снова заговорило в зверях, и скоро они опять начали интересоваться ею. Наконец звери стали бранить Осла, который, зародив в них сомнения в красоте картины, испортил им удовольствие. Осел не смутился, он спокойно сказал, что легко решить, кто прав — он или Кошка. Длинноухий объявил, что пойдет сам посмотрит в отверстие в стене и скажет, что увидит в нем. Звери с благодарностью согласились и попросили его отправиться тотчас же. Он так и сделал.

Осел не знал, куда следовало стать, а потому, по ошибке, поместился между картиной и зеркалом. Поэтому он не увидел картины и, вернувшись домой, сказал:

— Кошка солгала. В отверстии я увидел только осла. Там не было никаких признаков гладкой, блестящей вещи. Правда, передо мной стоял красивый и любезный осел и больше ничего.

Слон спросил:

— Ты хорошо видел его, ясно? Ты стоял близко?

— Я видел осла хорошо и ясно. Я стоял так близко, что дотронулся до него носом.

— Как странно! — сказал Слон. — Прежде Кошка всегда говорила правду, насколько мы могли судить. Пусть посмотрит кто-нибудь еще. Иди, Медведь, посмотри в отверстие, вернись домой и скажи, что ты видел.

Пошел Медведь. Когда он вернулся обратно, то сказал:

— И Кошка, и Осел солгали; в отверстии стоял медведь.

Звери до крайности изумились. Теперь каждому хотелось посмотреть в отверстие и узнать истинную правду. Слон стал их посылать одного за другим.

Пошла Корова — увидела только корову.

Тигр увидел только тигра.

Лев увидел только льва.

Леопард увидел только леопарда.

Верблюд отыскал в отверстии верблюда и больше ничего.

Тогда Слон рассердился и сказал, что он узнает, наконец, правду, если сам пойдет и посмотрит.

Когда Слон вернулся, он прямо назвал всех своих подданных лжецами и в бешенстве сказал, что Кошка нравственно и умственно слепа. В конце концов немного успокоившись, Слон объявил, что каждый неблизорукий глупец мог ясно и отчетливо видеть, что в отверстии был только слон, а не что-либо иной.

Мораль сей басни вы найдете в каждом произведении, если станете между ним зеркалом вашего воображения. Может быть, вы и не заметите ваших ушей, но они будут отражаться в нем...

### Задания

1. Определите жанр текста. Выразите его основную мысль сказа афоризмом, пословицей, поговоркой, цитатой.

2. Составьте «Бриллиантовую карту» и в соответствии с ней вопросы или прочитайте текст с использованием стратегии «Чтение с остановками», сопровождая чтение соответствующей граф-схемой.



## Глоссарий по чтению

**Грамотность** — «базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, получать доступ к богатствам мировой и национальной культуры и тем самым расширять свой внутренний мир. Грамотность определяет способность и готовность человека к активному усвоению знаний и их применению в каждодневной жизни» [Сметанникова Н.Н. Чтение и грамотность в современном мире // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 20–29; 21].

Грамотность в исследованиях PISA определяется как способность индивида читать, писать и говорить для квалифицированного решения профессиональных, семейных и общественных задач [см. подробнее: [http://www.oecdcentre.hse.ru/newpub/education/ed\\_11.html](http://www.oecdcentre.hse.ru/newpub/education/ed_11.html)].

**Виды чтения** — поисковое, просмотрное, ознакомительное и изучающее (см. также *разновидности чтения*). Каждый вид чтения связан с решением определенных коммуникативных задач. Под видами чтения принято понимать набор операций, обусловленных целью чтения и характеризующихся «специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно» (Фоломкина). В основу классификации видов чтения положены практические потребности читающих: просмотр, ознакомление с содержанием, поиск нужной информации, детальное изучение. «Из всего многообразия факторов, оказывающих влияние на характер чтения, наиболее существенными <...> являются следующие: предполагаемое использование извлекаемой при чтении информации и вытекающая отсюда невольная установка читающего на степень

полноты и точности понимания читаемого. Эти два фактора можно считать за основные критерии при определении видов чтения, ибо они в конечном счете определяют характер чтения» [Фоломкина С.К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев. М.: Русский язык, 1991. С. 145].

**Грамотность чтения** (точнее — **грамотность в чтении**) подразумевает способность индивида понимать, применять и критически осмысливать (рефлектировать) текстовую информацию в соответствии с имеющимися целями индивидуального развития, обновления и приобретения новых знаний и для полноценного участия в обществе. Эксперты PISA в понятие грамотность чтения вкладывают умение при чтении текстов получать и развивать знания и личностный потенциал для жизни в обществе. Понятие грамотности чтения подразумевает активную «диалоговую» роль читателя в получении знаний из текстов [[http://www.oecdcentre.hse.ru/newpub/education/ed\\_11.html](http://www.oecdcentre.hse.ru/newpub/education/ed_11.html)].

**Интерактивное чтение** — чтение, основанное на взаимодействии читателя с текстом. Применительно к процессу чтения обозначает наличие обратной связи между текстом/автором и читателем. «Интерактивное чтение предполагает как активное взаимодействие читающего и текста, так и взаимодействие с другими видами речевой деятельности (слушанием, говорением, письмом)» [Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению. М.: Школьная библиотека, 2005. С. 127].

**Компетентный читатель** — это такой читатель, который «может поставить себе задачу чтения, определить пути ее решения, владея многими стратегиями, приемами, умениями и навыками, отрефлектировать качество своего чтения и понимания относительно характеристик читаемого текста. К. ч. обладает набором познавательных (когнитивных), коммуникативных, творческих (креативных), метакогнитивных, методологических, позицион-

ных, критических, рефлексивных и других качеств. Он в первую очередь умеет выбирать и отбирать, что и как надо прочесть, не только ставит достойную цель чтения для себя (владеет целеполаганием) и составляет программу ее достижения, но и проявляет целеустремленность и настойчивость в ее достижении. Он умеет планировать деятельность, корректировать ее этапы, комбинировать подходы, находить альтернативные решения. К. ч. владеет навыками рефлексивного мышления: остановкой, припоминанием, вычлениением, поиском противоречий и сходств, действиями по аналогии с успешной деятельностью, сопоставлением результатов и целей, корректировкой и др. Он умеет взаимодействовать с другими обучающимися и окружающим миром, отстаивать свою позицию, но терпим и толерантен к другим точкам зрения и непризнанию своей; обладает коммуникативностью, независимостью, решительностью, автономностью. Он владеет приемами совместной работы и интеллектуального труда, основанного на интеллектуальных умениях. У него сформирован интерес к работе с книгой. Он владеет информационными и компьютерными технологиями» [Сметанникова Н.Н. Чтение и грамотность в современном мире // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 20–29; 27].

**Квалифицированный читатель** — «это человек, умеющий осмыслить сложную, возможно, противоречивую информацию, данную в тексте, уловить позицию автора, его мотив, намерения, цели — явные и скрываемые; человек, способный нравственно и духовно самосовершенствоваться, учиться на чужих примерах и задумываться над смыслом жизни; наконец, это человек творческий (чтение и творчество — вещи взаимосвязанные)» [Кабачек О.Л. Чтение и творчество в контексте психологии развития // Чтение как увлечение / сост. О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2007. С. 5–58].

**Приобщение к чтению** — понятие, «характеризующее процесс вхождения личности в мир книжной культуры.

Приобщение к чтению выступает одновременно как процесс актуализации потребности в чтении и как результат изменений в школьнике под влиянием этого процесса.

Приобщение к чтению как процесс представляет собой создание социокультурных условий для вхождения личности в соответствующую социокультурную общность, для расширения поля читательских ориентаций школьников за счет обогащения интеллектуального, духовного и социального потенциала чтения, а также для принятия чтения как личностно-значимой ценности.

Содержанием приобщения школьников к чтению является развитие их читательской активности и воспитание позитивного отношения к себе как читателю, к обществу как носителю «книжной культуры», к тексту как к сложной иерархической системе культуры.

Приобщение школьников к чтению как результат характеризуется чувством их причастности к чтению, потребностью и умением установить связи с культурой и социумом посредством чтения и проявляется в определенном уровне приобщенности, отражающей изменения в отношении школьника к чтению» [Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Е.И. Казакова и др. СПб.: ЛЕМА, 2009. С. 74].

**Приобщенность к чтению** — личное качество человека, «которое характеризуется увлеченностью чтением и позитивным отношением к себе как читателю, читательскому сообществу, чтению в целом.

Критерии: увлеченность чтением, позитивное отношение к чтению, устойчивая позитивная динамика осознанного выбора <...> иерархически (с позиции социокультурной обусловленности) более ценных текстов для удовлетворения читательских потребностей (интегративный критерий)» [Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Е.И. Казакова и др. СПб.: ЛЕМА, 2009. С. 74–75].

**Разновидности чтения** (по цели) — «инструментальное — имеющее целью получение информации и нового знания для

решения научных, управленческих, творческих и других утилитарных задач; образовательное — имеющее целью получение информации и нового знания для решения задач общего и профессионального образования, повышения квалификации, переподготовки и самообразования; развивающее — имеющее целью расширение культурного и научного кругозора; рекреационное — имеющее целью развлечение, досуг, эмоциональное переживание» [Кузнецова Т.Я. Чтение — инструмент формирования культурной компетентности // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 12–14; 13].

**Ситуации общения с текстом** могут быть описаны «как:

- Чтение для личных целей (для себя) включает чтение личных писем, художественной литературы, биографий, научно-популярных текстов и др.
- Чтение для общественных целей включает чтение официальных документов, информации разного рода о событиях общественного значения и др.
- Чтение для «рабочих» целей (в процессе труда, на работе) включает чтение текстов инструкций (как сделать) и др.
- Чтение для получения образования включает чтение учебной литературы и текстов, используемых в учебных целях» [Ковалева Г.С., Красновский Э.А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000 // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). 2005. № 14. URL: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200501401>].

**«Слабые» читатели** — группа людей, к ней относятся взрослые и дети, которые: 1) не любят читать; 2) читают от случая к случаю и очень мало; 3) в чтении ищут информацию, носящую практический характер; 4) в их окружении никогда не говорят о книгах [по: Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Е.И. Казакова и др. СПб.: ЛЕМА, 2009. С. 29].

**Стратегия** — «это совокупность методов, выстроенных в определенной последовательности и направленных на достижение определенных ориентиров» [Загашев И.О. Чтение в библиотеке. Стратегия «Чтение с остановками». М.: Чистые пруды, 2010. С. 6].

«Стратегии — это часть нашего общего знания: они представляют собой знание о процессах понимания» [Ван Дейк Т. А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста [текст] / Т.А. Ван Дейк // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. М., 1988. URL: <http://philologos.narod.ru/ling/dijk.htm>].

**Стратегия чтения** — «план и программа действий и операций читателя, работающего с текстом, которые способствуют развитию умений чтения и размышлению о читаемом и прочитанном, и включают в себя процедуры анализа информации и степени ее понимания, а также взаимодействие „чтец–текст“. <...> Стратегия формируется при работе с текстом определенного типа и фрейма, а затем сохраняется при чтении текстов данного типа [Сметанникова Н.Н. Стратегии воспитания читателя в культуросозидающей модели образования // Homo legens–3. Сб. статей. М.: Школьная библиотека, 2006. С. 258–277; 261–264].

«Применяемые стратегии похожи на эффективные рабочие гипотезы относительно правильной структуры и значения фрагмента текста; дальнейший анализ может их и не подтвердить. Стратегический анализ зависит не только от текстуальных характеристик, но и от характеристик пользователя языка, его целей и знаний о мире. Это значит, что читатель пытается реконструировать не только предполагаемое (intended) значение текста — выраженное автором различными способами в тексте или в контексте, — но и значение, наиболее релевантное с точки зрения его интересов и целей» [Ван Дейк Т. А., Кинч В. Стратегии понимания связного текста [текст] / Т.А. Ван Дейк // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. М., 1988. URL: <http://philologos.narod.ru/ling/dijk.htm>].

Использование той или иной стратегии чтения помогает чтецу оптимизировать процесс получения информации, и извле-

чения ее из памяти и использования в соответствии со своими целями.

**Стратегиальный подход** — «системное, лежащее в основе общей стратегии проектирование процесса воспитания обучающегося на определенный срок, на время нахождения его в системе образования» [Зимняя И.А. Стратегиальный подход к воспитанию. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России. М., 2001. С. 254].

**Стратегиальный чтец** (опытный (С.К. Фоломкина), гибкий (О.Д. Кузьменко, Г.В. Рогова), идеальный (И.В. Усачева)) — чтец, «который (1) осознает и выбирает цель чтения в зависимости от искомой информации и характера читаемого текста; (2) подбирает, если необходимо, источники информации; (3) владеет приемами, стратегиями чтения; (4) правильно подбирает их в соответствии с целью, проявляя читательскую гибкость» [Сметанникова Н.Н. Обзор методик обучения чтению (на материале английского языка) // Homo legens-3. Сб. статей. М.: Школьная библиотека, 2006. С. 284–295; 295].

**Умение читать** «уже не может считаться способностью, приобретенной в раннем школьном возрасте, и сводиться лишь к овладению техникой чтения. Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и умений, т. е. качество человека, которое совершенствуется на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения» [Ковалева Г.С., Красновский Э.А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000 // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). 2005. ? 14. URL: <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200501401>].

**Успешность чтения** предполагает понимание содержания текста, размышления о нем, перенос в среду личностного сознания, использование для решения экономической, политической, культурной или социальной задачи [Сметанникова Н.Н. Какими

студентами станут сегодняшние школьники // Движение «Молодая Россия читает». М: Школьная библиотека, 2006. С. 181–196. С. 184].

**Функциональная грамотность** — способность человека использовать «все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [Леонтьев А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003. С. 35].

**Читательская грамотность (PISA–2009)**– способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности и участвовать в социальной жизни [PISA 2009. Assessment Framework. Key competencies in reading, mathematics and science. URL: <http://www.oecd.org>].

**Читательская компетентность** — «умение отбирать и понимать письменные тексты, содержащие информацию, представленную в разных социокультурных кодах; навыки работы с письменными текстами» [Орлова Э.А. Общекультурная и читательская компетентность // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А. В. Паршкова. М.: МЦБС, 2009. С. 8–11; 8].

**Читательская компетентность** — «это качество сохранения прочитанного, сформированное на основе общей культуры человека, обеспечивающее возможность решения возникающих учебно-академических, социальных и профессиональных задач адекватно ситуациям в широком социальном взаимодействии и образовательно-профессиональной деятельности» [16. С. 57].

**Читательская культура** — понятие, которое при всем разнообразии трактовок включает следующие составляющие:

- «рациональную организацию процесса чтения в зависимости от текста, широкого контекста чтения и свойств читателя;



- глубокое, точное, отчетливое и полное понимание и „присвоение“ содержания текста, сопровождающееся эмоциональным сопереживанием, критическим анализом и творческой интерпретацией прочитанного;
- поиск, анализ и выбор текста (книги, электронного документа, базы данных, поисковых систем в Интернете и др.) для чтения в соответствии с интересами и возможностями читателя, а также — с целью чтения;
- выбор способов (устного, письменного) и языковых средств сохранения прочитанного на родном или неродном языках (высказывание, суждение, доклад, план, тезисы, конспект, аннотация, реферат и т. д.).

Читательская культура реализуется в поступках читателя как проявление его сопереживания, сомышления, *сотворчества с другими людьми в обществе, с учетом законов природы и общества* [Сметанникова Н.Н. Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы развития и поддержки чтения // Как разорвать замкнутый круг: Поддержка и развитие чтения. Научно-практический сборник / сост. Е.И. Кузьмин, О.К. Громова. М.: МЦБС, 2007. С. 53–61; 57].

**Читательская самостоятельность** — это «ориентированная на возраст педагогическая категория, которая включает в себя основанные на определенном уровне литературоведческой грамотности потребность и умение осознать читательские интересы и удовлетворить их, осмыслить прочитанное, соотносить с жизнью и сформулировать свое отношение к нему [Пранцова Г.В. Формирование читательской самостоятельности учащихся 5 класса в процессе классной и внеклассной работы по литературе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МПГУ, 1994. С. 8].

**Читательское развитие личности** — «закономерное изменение психических явлений во времени, выраженное в количественных и качественных структурных и содержательных преобразованиях в процессе читательской социализации человека <...> Читательское развитие проявляется на трех уровнях: актуальном

(реальном), актуализируемом (реализуемом) и потенциальном (связанным с зоной ближайшего развития).

*Актуальный* (реальный) уровень читательского развития — чем владеет читатель, что он знает и умеет, как относится к этому.

*Актуализируемый* (реализуемый) уровень — как читатель применяет в читательской практике имеющиеся у него знания, умения, навыки и оценивает собственную читательскую деятельность и общение.

*Потенциальный* уровень связан с теми возможностями и способностями, которые надо активизировать и развивать; включает в себя часть актуального уровня развития и зону ближайшего читательского развития» [Бородина В.А. Теория и технология читательского развития в отечественном библиотековедении. Научные и методологические основы. М.: Школьная библиотека, 2006. С. 36–37].

**Чтение** — процесс коммуникации на материале письменных или печатных текстов на родном и неродном языках, состоящий в общении с автором, основанный на зрительно-слухо-моторной декодировке содержащейся в них информации, активизирующий личность читающего, обеспечивающий научение родному, неродному, а также иностранному языкам, получение эстетического наслаждения или научного удовлетворения и обеспечивающий ее (личности) формирование» [Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению. М.: Школьная библиотека, 2005. С. 8].

В исследованиях PISA под чтением понимается сложная система извлечения информации из напечатанного, которая требует: навыков и знаний, чтобы понять, как звуки речи связаны с напечатанным; способности расшифровывать незнакомые слова; способности читать плавно; достаточной подготовки и словарного запаса для понимания прочитанного; формирования активной позиции для понимания значения прочитанного; развития и поддержки побуждения для чтения [[http://www.oecdcentre.hse.ru/newpub/education/ed\\_11.html](http://www.oecdcentre.hse.ru/newpub/education/ed_11.html)].

# Источники

1. *Бородина В.А.* Теория и технология читательского развития в отечественном библиотековедении. Научные и методологические основы. М.: Школьная библиотека, 2006.
2. *Ван Дейк Т. А., Кинч В.* Стратегии понимания связного текста [текст] / Т.А. Ван Дейк, // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. М., 1988. [электронный ресурс]. URL: <http://philologos.narod.ru/ling/dijk.htm>.
3. *Загашев И.О.* Чтение в библиотеке. Стратегия «Чтение с остановками». М.: Чистые пруды, 2010.
4. *Зимняя И.А.* Стратегияльный подход к воспитанию. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России. М., 2001.
5. *Кабачек О.Л.* Чтение и творчество в контексте психологии развития. // Чтение как увлечение / сост. О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2007, С. 5–58.
6. *Ковалева Г.С., Красновский Э.А.* Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000 // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»), 2005, № 14. <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200501401>
7. *Кузнецова Т.Я.* Чтение — инструмент формирования культурной компетентности // Остановиться. Оглянуться...Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 12–14.
8. *Леонтьев А.А.* Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003.
9. *Орлова Э.А.* Общекультурная и читательская компетентность // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршкова. М.: МЦБС, 2009. С. 8–11.
10. *Пассов Е.И.* Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. СПб.: Златоуст, 2009.

11. *Пранцова Г.В.* Формирование читательской самостоятельности учащихся 5 класса в процессе классной и внеклассной работы по литературе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МПГУ, 1994.
12. *Сметанникова Н.Н.* Какими студентами станут сегодняшние школьники // Движение «Молодая Россия читает». М.: Школьная библиотека, 2006. С. 181–196.
13. *Сметанникова Н.Н.* Обзор методик обучения чтению (на материале английского языка) // Homo legens–3. Сб. статей. М.: Школьная библиотека, 2006. С. 284–295.
14. *Сметанникова Н.Н.* Стратегический подход к обучению чтению. М.: Школьная библиотека, 2005.
15. *Сметанникова Н.Н.* Стратегии воспитания читателя в культуророзыскательной модели образования // Homo legens–3. Сб. статей. М.: Школьная библиотека, 2006. С. 258–277.
16. *Сметанникова Н.Н.* Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы развития и поддержки чтения // Как разорвать замкнутый круг: Поддержка и развитие чтения. Научно-практический сборник / сост. Е.И. Кузьмин, О.К. Громова М.: МЦБС, 2007. С. 53–61.
17. *Сметанникова Н.Н.* Чтение и грамотность в современном мире // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009. С. 20–29.
18. Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Е.И. Казакова и др. СПб.: ЛЕМА, 2009.
19. *Фоломкина С.К.* Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев М.: Русский язык, 1991.
20. PISA 2009. Assessment Framework. Key competencies in reading, mathematics and science. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oecd.org>.

# Литература

1. *Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В.* Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009. Аналитический доклад. М.: ИФ «Сентябрь», 2009.
2. *Адлер М.* Руководство по чтению великих произведений / пер. с англ. Л. Плостак. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011.
3. *Айхенвальд Ю.* Силуэты русских писателей / предисл. В. Крейда. М.: Республика, 1994.
4. *Асмус В.Ф.* Чтение как труд и творчество // Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики. М., 1968.
5. *Бахтин М.М.* Проблема текста. Опыт философского анализа // Вопросы литературы. 1976. № 10.
6. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М., 1979.
7. *Богин Г.И.* Типология понимания текста. Калинин, 1986.
8. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.
9. Введение в литературоведение: учеб. пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, А.Я. Элсанек и др.; под ред. Л.В. Чернец. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Высшая школа, 2006.
10. *Вежлян Е.* Книга и ее заместители, или Этюд о пользе глаз для слуха // Новый мир. 2007. № 3. [http://magazines.russ.ru/novyi\\_mi/2007/3/ve17.html](http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2007/3/ve17.html)
11. *Вербицкий А.А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение». М., 1999.
12. *Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А.* Как учить работать с книгой. М.: Мой учебник, 2007.
13. *Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А.* Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум: 8–11 классы. М.: Астрель АСТ, 2001.
14. *Долбаев Л.П.* Анализ и понимание текста. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987.
15. *Дулама М.-Э.* Развитие критического мышления посредством использования таблиц. Кластеры как форма организации мышления. М., 2010.

16. *Загашев И.О.* Чтение в библиотеке. Стратегия «Чтение с остановками». М.: Чистые пруды, 2010.
17. *Загашев И.О.* Основы образовательной технологии развития критического мышления средствами чтения и письма // Библиотека в школе. 2004. № 17. <http://lib.1september.ru/2004/17/7.htm>
18. *Загашев И.* Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма. Лекция 2 // Библиотека в школе. 2004. № 18. <http://lib.1september.ru/2004/17/7.htm>
19. *Загвязинский В.И.* Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2010.
20. *Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В.* Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2011.
21. *Зимняя И.А.* Стратегический подход к воспитанию. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России. М., 2001.
22. *Зинченко В.П.* Психологические основы педагогики: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2002.
23. *Иванова Е.О., Осмоловская И.М.* Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011.
24. *Кабачек О.Л.* Чтение и творчество в контексте психологии развития // Чтение как увлечение / сост. О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2007.
25. *Каган М.С.* Чтение как феномен культуры // Каган М.С. Избранные труды в VII т. Т. III. Труды по проблемам теории культуры. СПб.: Петрополис, 2007.
26. *Казарцева О.М., Вишнякова О.В.* Письменная речь: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 1998.
27. *Ковалева Г.С., Красновский Э.А.* Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000 // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). 2005. № 14. <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200501401>
28. *Кожин В.В.* Невозможно представить, чтобы не было Пушкина // Наука и религия. 1999. № 6.
29. *Кузнецова Т.Я.* Чтение — инструмент формирования культурной компетентности // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009.

30. *Лавлинский С.П.* Технология литературного образования: Коммуникативно-деятельностный подход: учеб. пособие. М., 2003.
31. *Левин Ю.И.* Избранные труды. Поэтика. Семиотика. М., 1998.
32. *Леонтьев А.А.* Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003.
33. *Леонтьев А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.; Воронеж, 2001.
34. *Леонтьев А.Д.* Психология смысла. М.: Смысл, 2003.
35. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М., 1987.
36. *Местергази Е.Г.* Литература нон-фикшн/non-fiction: Экспериментальная энциклопедия. М.: Совпадение, 2007.
37. *Мэтьюс С.* Графические организаторы для критического мышления // Стратегия и тактика учителя: сборник. М., 2005.
38. *Мижеригов В.А., Ермоленко М.Н.* Введение в педагогическую профессию. Педагогическое общество России. М., 1999.
39. *Нелькин А.Г., Фураева Л.Д.* Формы художественного мышления в русской литературе XX века. Рабочие тетради. СПб.: «СМИО Пресс», 2004.
40. Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.: ООО «Издво АСТ», Мн.: Харвест, 2002.
41. *Норман Б.Ю.* Игра на гранях языка. М.: Флинта: Наука, 2006.
42. Образование для всех: видение ЮНЕСКО // Качественное образование — приоритет устойчивого развития. Материалы научно-практической конференции. М.: Этносфера, 2006.
43. *Овчинникова Е.Н., Сметанникова Н.Н.* Грамотность в информационном обществе // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009.
44. *Озеркова И.А.* Конструирование учебного текста в дистанционном обучении // Интернет-журнал «Эйдос». 2010. 30 октября. <http://www.eidos.ru/journal/2010/1030-02.htm>
45. *Окунь А., Губерман И.* Книга о вкусной и здоровой жизни. М.: Эксмо, 2009.
46. *Орлова Э.А.* Общекультурная и читательская компетентность // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009.

47. *Пассов Е.И.* Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. СПб.: Златоуст, 2009.
48. *Пастухова И.П., Тарасова Н.В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебно-метод. пособие. М., 2010.
49. Подготовка и оформление курсовых, дипломных, реферативных и диссертационных работ: метод. пособие / сост. И.Н. Кузнецов. Мн.: Харвест, 1999.
50. *Пранцова Г.В.* Формирование читательской самостоятельности учащихся 5 класса в процессе классной и внеклассной работы по литературе: автореферат дис. ... канд. пед. наук. М.: МПГУ, 1994.
51. *Прингл Л.* Круги на полях. М.: «София», 1998.
52. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.
53. *Пьецух В.* Низкий жанр. М.: Зебра Е, 2006.
54. *Романова Г.И.* Интерпретация литературного произведения // Литературная учеба. 2004. №4. С. 154–163.
55. *Смелкова З.С., Ассуирова Л.В., Савова М.Р., Сальникова О.А.* Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты: учеб. пособие. М., 2000.
56. *Сметанникова Н.Н.* Значение чтения для решения задач образования (о роли и месте преподавателя в средней и высшей школе) // Homo legens–2. М., 2000.
57. *Сметанникова Н.Н.* Какими студентами станут сегодняшние школьники? // Движение «Молодая Россия» читает. М.: Школьная библиотека, 2006.
58. *Сметанникова Н.Н.* Обзор методик обучения чтению (на материале английского языка) // Homo legens–3. Сб. статей. М.: Школьная библиотека, 2006.
59. *Сметанникова Н.Н.* Стратегия воспитания лидеров чтения. М.: ЗАО «РИЦ „МДК“», 2007.
60. *Сметанникова Н.Н.* Стратегии воспитания читателя в культуро-созидающей модели образования // Homo legens–3. Сб. статей. М.: Школьная библиотека, 2006.
61. *Сметанникова Н.Н.* Стратегический подход к обучению чтению. М.: Школьная библиотека, 2005.
62. *Сметанникова Н.Н.* Чтение и грамотность в современном мире // Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-анали-



- тических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009.
63. *Славовский А.И.* Издранное, или Книга для тех, кто любит читать: [рассказы]. М.: АСТ: Астрель. 2009.
64. *Словарь иностранных слов и выражений* / авт.-сост. Е.С. Зенович. М.: АСТ: Олимп, 2000.
65. *Современные образовательные технологии: учеб. пособие* / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2011.
66. *Усачева И.В.* Курс эффективного чтения учебного и научного текста. М.: Изд-во МГУ, 2000.
67. *Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов* / Е.И. Казакова. СПб: ЛЕМА, 2009.
68. *Фоломкина С.К.* Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // *Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия* / сост. А.А. Леонтьев. М.: Рус. язык, 1991.
69. *Хализев В.Е.* Теория литературы. М.: Высш. шк., 1999.
70. *Хуторской А.В.* Современная дидактика: учеб. пособие. М.: Высш. шк., 2007.
71. *Цурганова Е.Н.* Понимание // *Западное литературоведение XX века: Энциклопедия*. М., 2004.
72. *Чернов И.М.* Информационные и психологические аспекты восприятия электронной книги // *Международный институт чтения. Материалы 7-й Международной конференции по педагогике и психологии чтения*. Вып. 2. Ч. 1. / ред.-сост. И.В. Усачева. М.: НИЦ ИНЛОККС, 2003.
73. *Чудакова М.О.* Не для взрослых. Время читать! Полка первая. М.: Время, 2009.
74. *Шафранская Э.Ф.* Устное народное творчество: учеб. пособие. М.: Академия, 2008.
75. *Эко У.* Как написать дипломную работу. Гуманитарные науки: учебно-метод. пособие / пер. с ит. Е. Костюкович. 3-е изд. М., 2004.
76. *Эко У.* От Интернета к Гутенбергу // *Чтение с листа, с экрана и «на слух»: опыт России и других стран: сб. материалов для руководителей программ по продвижению чтения* / сост. Е.Ю. Гениева, Ю.П. Мелентьева. М.: РШБА, 2009.

# И вновь о списках, или Что читать по проблемам чтения

При каждом названии он испускал восторженный возглас: либо оттого, что видит знакомую книгу, либо оттого, что видит книгу, которую давно искал, либо, наконец, оттого, что видит книгу, о которой никогда ничего не слышал

У. Эко. «Имя розы»

1. Адлер М. Руководство по чтению великих произведений / пер. с англ. Л. Плостак. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011.
2. Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество // Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики. М.: Искусство 1968. С. 55–68.
3. Беленькая Л.И. Дети — читатели художественной литературы. М.: РШБА, 2010.
4. Беленькая Л.И. Ребенок и книга. М.: Книга, 1969.
5. Бородина В.А. Теория и технология читательского развития в отечественном библиотековедении. Научные и методические основы. М.: РШБА, 2006.
6. Галактионова Т.Г. Приобщение школьников к чтению: феномен открытого образования. Научно-методические материалы. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008.
7. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить работать с книгой. М.: Мой учебник, 2007.
8. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А., Шаповал С.А. Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум: 8–11 классы. М.: Астрель АСТ, 2001.
9. Долбаев Л.П. Анализ и понимание текста. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987.
10. Загашев И.О. Чтение в библиотеке. Стратегия «Чтение с остановками». М.: Чистые пруды, 2010.
11. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М.: Просвещение, 2011.
12. История чтения в Западном мире от Античности до наших дней. М.: ФАМР, 2008.

13. *Каган М.С.* Чтение как феномен культуры // Каган М.С. Избранные труды в VII т. Т. III. Труды по проблемам теории культуры. СПб.: Петрополис, 2007.
14. *Карьер Ж.К., Эко У.* Не надейтесь избавиться от книг! СПб.: Симпозиум, 2010.
15. *Ковалева Г.С., Красновский Э.А.* Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000 // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). 2005.
16. *Леонтьев А.А.* Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.; Воронеж, 2001.
17. *Мангуэль А.* История чтения. Екатеринбург: У-Фактория, 2008.
18. *Мелентьева Ю.П.* Чтение: явление, процесс, деятельность. М.: Наука, 2010.
19. Остановиться. Оглянуться... Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. М.: МЦБС, 2009.
20. *Пеннак Д.* Как роман. М.: Самокат, 2005.
21. Поддержка и развитие чтения: тенденции и проблемы (по итогам пяти лет реализации Национальной программы поддержки и развития чтения в России). Сборник статей. М.: Межрегиональный центр развития библиотечного сотрудничества, 2011.
22. *Романичева Е.С., Сосновская И.В.* Введение в методику обучения литературе: учеб. пособие. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. (Лекции 5, 6, 7).
23. *Свирина Н.М.* Свободное чтение с детьми. — СПб.: НПК «Омега», 2012.
24. *Свирина Н.М.* Читающие подростки, или Развитие литературного слуха у школьников. СПб.: НПК «Омега», 2010.
25. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовывать ФГОС. Пособие для учителя. М.: Баласс, 2011.
26. *Сметанникова Н.Н.* Стратегический подход к обучению чтению. М.: Школьная библиотека, 2005.
27. *Сметанникова Н.Н.* Стратегия воспитания лидеров чтения. М.: ЗАО «РИЦ „МДК“», 2007.
28. *Тихомирова И.И.* Как воспитать талантливого читателя. Ч. I. Чтение как творчество. Ч. II. Растим читателя-творца. — М.: РШБА, 2009.
29. Успешное чтение: теория и практика. Методическое пособие для педагогов / Е.И. Казакова и др. СПб.: ЛЕМА, 2009.

30. Учим успешному чтению. Рекомендации для учителей общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011.
31. Чтение как увлечение / сост. О.Л. Кабачек. М.: Школьная библиотека, 2007.
32. Чтение с листа, с экрана и «на слух»: опыт России и других стран: сборник материалов для руководителей программ по продвижению чтения / сост. Е.Ю. Гениева, Ю.П. Мелентьева. М.: РШБА, 2009.
33. Чирва А.Н. Энциклопедия книгочех. Книга. Читатель. Чтение. М.: Мой учебник, 2008.
34. Чудакова М.О. Не для взрослых. Время читать! Полка первая. М., 2009.
35. Чудакова М.О. Не для взрослых. Время читать! Полка вторая. М., 2009.
36. Чудакова М.О. Не для взрослых. Время читать! Полка третья. М., 2011.

# Оглавление

Введение,  
или Зачем овладеть стратегиями чтения? . . . . . 3

## **Раздел 1**

### *Тема 1*

Чтение и образование в информационном обществе . . . . . 9

### *Тема 2*

Современные образовательные технологии  
как способ совершенствования читательской грамотности . . . 17

### *Тема 3*

Учебный и научный тексты как объекты чтения  
и понимания. . . . . 23

### *Тема 4*

Стратегии чтения научного и учебного текстов . . . . . 30

### *Тема 5*

Стратегии послетекстовой деятельности:  
от чтения учебного и научного текстов к письму. . . . . 41

### *Тема 6*

Чтение как диалог автора и читателя. Чтение «как труд  
и творчество». Понимание и смысл. . . . . 52

### *Тема 7*

Текстовая читательская деятельность при работе  
с художественным произведением: основные стратегии . . . . . 60

**Тема 8**

Послетекстовая читательская деятельность:

от чтения к письму . . . . . 68

**Тема 9**

Литература non-fiction и комиксы в круге чтения

человека XXI века . . . . . 78

**Раздел 2****ПРАКТИКУМ****Занятие 1**

Мой читательский профиль . . . . . 92

**Занятие 2**

Источники информации

в современном обществе: основные разновидности

и способы работы. . . . . 108

**Занятие 3**

Технология развития критического мышления через чтение

и письмо: фазы работы с текстом и стратегии читательской

деятельности . . . . . 127

**Занятие 4**

Графические организаторы информации.

Работа с неплотными текстами . . . . . 133

**Занятие 5**

Предтекстовые стратегии при работе

с учебными и научными текстами. . . . . 144

**Занятие 6**

Стратегии текстовой деятельности

в работе с научными текстами . . . . . 157

<i>Занятие 7</i>	
Стратегии текстовой деятельности в работе с учебными текстами. . . . .	168
<i>Занятие 8</i>	
Формализованные вторичные тексты . . . . .	187
<i>Занятия 9 и 10</i>	
Практикум: создание вторичных текстов . . . . .	205
<i>Занятие 11</i>	
От заголовка к диалогу с автором: стратегии предтекстовой и текстовой деятельности при работе с художественным произведением . . . . .	230
<i>Занятия 12 и 13</i>	
Стратегии текстовой деятельности при работе с художественным произведением . . . . .	241
<i>Занятие 14</i>	
Стратегии текстовой деятельности при работе с художественным произведением: «Бриллиантовая карта рассказа», постановка вопросов к тексту. . . . .	264
<i>Занятие 15</i>	
От текста к тексту: виды и жанры письменных работ на основе художественных произведений . . . . .	272
<i>Занятие 16</i>	
Практикум по созданию эссе . . . . .	287
<i>Занятие 17</i>	
Стратегии работы с текстами литературы non-fiction и изотекстами . . . . .	303
<i>Занятие 18</i>	
Итоговое зачетное занятие . . . . .	326

Глоссарий по чтению . . . . .	344
Источники . . . . .	354
Литература. . . . .	356
И вновь о списках, или Что читать по проблемам чтения . . . . .	361



**Пранцова Галина Васильевна,  
Романичева Елена Станиславовна**

**Современные стратегии чтения:  
теория и практика**

*Смысловое чтение и работа с текстом*

Редактор *Ю.В. Щербинина*  
Корректор *Л.А. Шитова*  
Компьютерная верстка *А. Сильванович*  
Оформление серии *А. Погодиной*

Подписано в печать 25.03.2015. Формат 60×90/16.  
Усл. печ. л. 23,0. Уч.-изд. л. 23,8.  
Печать офсетная. Бумага офсетная.  
Тираж 500 экз. Заказ 1576

**Издательство «ФОРУМ»:**  
101990, Москва—Центр, Колпачный пер., д. 9а,  
тел./факс: (495) 625-32-07, 625-52-43;  
e-mail: forum.knigi@gmail.com;  
www.forum-books.ru

**Отдел продаж издательства «ФОРУМ»:**  
101990, Москва—Центр, Колпачный пер., д. 9а,  
тел./факс: (495) 625-32-07, 625-52-43;  
e-mail: forum-ir@mail.ru, forum-knigi@mail.ru

**Книги издательства «ФОРУМ» также можно приобрести:**  
*Отдел продаж «ИНФРА-М»:*  
127282, Москва, ул. Полярная, д. 31в,  
тел.: (495) 280-15-96  
*Отдел «Книга — почтой»:*  
e-mail: podpiska@infra-m.ru

READING

ISBN 978 - 5 - 00091 - 072 - 6

