



<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

Издатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК

Выпуск 4 (20).
Winter 2017

Главный редактор
И. А. Колесникова

Редакционная коллегия

О. Грауманн
Е. В. Игнатович
В. В. Сериков
С. В. Сигова
И. З. Сковородкина
Е. Э. Смирнова
И. И. Сулима

Редакционный совет

Т. А. Бабакова
Е. В. Борзова
А. Виегерова
С. А. Дочкин
А. Клим-Климашевска

Е. А. Маралова

А. В. Москвина
А. И. Назаров
Е. Рангелова
А. П. Сманцер

Служба поддержки

А. Г. Марахтанов
Е. Ю. Ермолаева
Т. А. Каракан
Е. В. Петрова
Н. И. Токко

ISSN 2308-7234

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

Адрес редакции

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

ОРЕШКИН Виктор Георгиевич

кандидат педагогических наук, действительный член АРСИИ им. Г. Р. Державина, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Университета при Межпарламентской Ассамблее ЕврАзЭС, (Санкт-Петербург, Россия)

vgritor@list.ru

ОСВОЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ И ПОДХОДЫ

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические подходы к освоению художественного текста, в первую очередь лирического. Автор ставит своей целью обозначить причины затруднений и негативного отношения к лирической поэзии, возникающих у современных учащихся разных возрастов, а также предлагает варианты технологических решений этой проблемы в рамках различных уровней и форм образования. Автор фиксирует противоречие между эмоционально-образной основой лирического произведения и способами обучения художественному чтению, принятыми в современной системе обучения, приводя примеры методических материалов и рекомендаций к дисциплинам «Литература», «Выразительное чтение» («Художественное слово»), «Риторика». В качестве вариантов педагогической работы по привитию умений и навыков понимания смысла лирического текста и его художественного прочтения рассматриваются опыт и потенциал образовательной технологии «педагогическая мастерская», а также методы действенного и лингвориторического анализа. На материале поэтического сборника Е. Раевского раскрыты перспективы риторического анализа в ходе знакомства читателя с риторическим идеалом и логосферой конкретного автора. Статья представляет интерес для преподавателей словесности, методистов, работников сферы дополнительного образования.

Ключевые слова: художественный текст, лирическое произведение, педагогическая технология, педагогическая мастерская, метод действенного анализа, лингвориторический анализ.

V. Oreshkin

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE COMPREHENSION OF THE POETIC TEXTS

Abstract: the article deals with pedagogical approaches to reading and understanding the lyrics. The author aims to identify the reasons for the difficulties and negative attitudes towards lyrical poetry that arise among modern students of different ages. He also offers some options for technological solutions to this problem within the various levels and forms of education. The author fixes the contradiction between the emotional basis of the lyrical work and the methods of teaching artistic reading adopted in the system of modern education. The author shows the potential of the technology «pedagogical workshop», as well as the effective analysis method and linguistic-rhetorical analysis. On an example of the poetic collection of Russian contemporary poet E. Raevsky the prospects of rhetorical analysis in the course of acquaintance of the reader with the rhetorical ideal and logosphere of a particular author is shown. The article is of interest for teachers of literature, methodologists, and workers in the sphere of additional education. The article is of interest for teachers of literature, methodologists, and workers in the sphere of additional education.

Key words: artistic text, lyrical work, pedagogical workshop, effective analysis method, linguistic-rhetorical analysis.

Постановка проблемы. Нет ничего безумнее вопроса педагога, звучащего после прочтения рассказа или просмотра фильма: «Итак, дети, чему нас учит эта история?..» Особенное недоумение этот вопрос вызывает при освоении лирического материала. Действительно, если в басне непременно присутствует мораль, то чему может научить стихотворение?! Ведь содержание эстетического образования¹, а именно этой цели призваны служить уроки литературы в школе, затрагивает в первую очередь опыт эмоционально-ценностных отношений и опыт деятельности, прежде всего творческой. Знаниевый компонент и связанные с ним интеллектуальные умения и навыки отступают на второй план.

Содержание образования — это «педагогическая адаптация системы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционального отношения к миру, усвоение которого обеспечивает развитие личности» (И. Я. Лернер // Российская пед. энциклопедия: В 2 т. Т 2. М.: БРЭ, 1999. С. 349).

«Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ». 2017. Гл. 1, ст. 2).

Что можно сделать для того, чтобы учащиеся на самом деле полюбили художественную литературу, в особенности поэзию, не воспринимая чтение как насилие и учительский (родительский) диктат? Проанализируем подходы к освоению художественного материала, существующие в пространстве общего образования (литературное чтение, выразительное чтение, уроки литературы), дополнительного и профессионального образования (художественное слово, риторика). **Данная проблема может быть рассмотрена в контексте исследования чтения как феномена непрерывного образования и задач развития читательских умений субъекта.** Как отмечает Т. Г. Галактионова, для современного читателя-школьника, «с одной стороны, характерны преобладание прагматического отношения к чтению, слабо выраженная потребность в “серьезном” чтении, отдаление от поэзии, низкая читательская самостоятельность. С другой стороны, актуализируется читательская потребность в единстве многообразия мотивации, свободы выбора способов постижения и порождения текстов различной природы (открытый читатель). Взаимодействие открытого читателя с открытым текстом в условиях открытого читательского сообщества порождает новое качество чтения – открытое чтение» [1].

В дальнейшем читательские умения и навыки закрепляются, и чтение либо становится жизненной потребностью, либо остается памятью школьной обязанности.

НАБЛЮДЕНИЕ ПЕРВОЕ. Знакомство с художественными произведениями начинается еще в семье, затем систематически продолжается в детском са-

¹ **Эстетика** – от греческого αἰσθητικός, чувственность, разумное чувствование, нечто, относящееся к чувственному восприятию, которое, в свою очередь, произошло от αἰσθάνομαι, означавшее «я воспринимаю, чувствую, ощущаю».

ду и далее – в системе школьного образования. **Литературное чтение** в начальной школе ставит, в частности, следующие задачи: «...развитие художественно-творческих и познавательных способностей, эмоциональной отзывчивости при чтении художественных произведений; формирование эстетического отношения к слову и умения понимать художественное произведение» [2]. «Эмоциональная отзывчивость» в психологии понимается как эмпатия, а в воспитании является, пожалуй, одной из важных развивающих задач.

Эмпатия – от греч. «ἐν» – «в», направленное внутрь, и «πάθος» – «страсть, глубокое чувство» – вчувствование, сочувствование – способность человека отождествлять (идентифицировать) один из своих Я-образов с воображаемым образом «иного»: с образом других людей, существ, неодушевленных предметов и даже с линейными и пространственными формами. ...Это сугубо индивидуальная способность людей, по-видимому, является одним из важнейших условий творческого процесса – в науке, технике, искусстве и т. д. (Философия: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. М.: Гардарики, 2004).

Из родов литературы чувствительность, тонкость эмоционального начала, субъективное личное чувство лирического героя, настроение автора полнее всего выражает **лирическая поэзия**. Поэтому прежде всего обратим внимание на этот литературный материал, как входящий в школьную программу, так и остающийся за ее рамками. Как показывают наши беседы с учителями – участниками международных педагогических форумов и анализ запросов педагогов в системе повышения квалификации на базе материалов интернет-портала ЗАВУЧ.ИНФО за период с 2014 по 2017 г., основной практической задачей является «натаскивание» учеников на прохождение проверочных тестов. При этом изучение лирических произведений становится все более трудной педагогической задачей. В свою очередь, письменные работы нацелены на изложение результатов **литературного анализа**, а не на собственную рефлексию ученика.

Анализ (др.-греч. ἀνάλυσις – разложение, расчленение, разборка) – метод исследования, характеризующийся выделением и изучением отдельных частей объектов исследования. В философии, в противоположность синтезу, анализом называют логический прием определения понятия, когда данное понятие раскладывают по признакам на составные части, чтобы таким образом сделать познание его ясным в полном его объеме.

Например, изучение предмета «литература» (5-й класс) направлено на решение следующих целей и задач (приводится с сокращениями):

- развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
- постижение учащимися вершинных произведений отечественной и мировой литературы, их чтение и анализ;
- поэтапное, последовательное формирование умений комментировать, анализировать и интерпретировать художественный текст;
- овладение возможными алгоритмами постижения смыслов, заложенных в художественном тексте [3].

Результатами освоения учебного предмета являются исключительно когнитивные умения, что выражено такими словами, как «понимание» (ключевых проблем, связей, авторской позиции и пр.); «умение анализировать, пересказывать», «определение», «формулирование» и др. Относительно ценностно-ориентационной сферы «формулирование собственного отношения к произве-

дениям русской литературы, их оценка» выглядят, по меньшей мере, странно, ибо здесь в одном предложении соединено *вкусовое пристрастие* и результат некоего *аксиологического анализа*. Возможно, имеется в виду благая цель развития умения аргументировать свою точку зрения, однако для самостоятельной оценки оснований у школьника немного. Скорее всего, здесь находит отражение преимущественно репродуктивная практика преподавания литературы в школе, когда ученическое сочинение призвано закрепить изложенные учителем идеи и проверить усвоенное.

Рассмотрение материалов, предоставленных поисковой интернет-системой по запросу «анализ стихотворения», а также многочисленных текстов «лучших сочинений по литературе» позволяет сделать вывод о тотальном главенстве литературоведческих подходов в преподавании литературы в школе. Чтобы избежать рекламы, мы не указываем сайты, содержащие готовые «правильные» тексты сочинений. Их стиль достаточно однообразен и аналогичен катехизису, сообщавшему правильные ответы на поставленные вопросы. Утрата эстетического содержания литературного образования, подмена ценностных приоритетов автоматически влечет технократизацию методического аппарата: алгоритмы, тесты, образцовые тезисы и т. п. Литературоведческий анализ заслоняет и вытесняет эстетическое наслаждение.

Среди массива учебных пособий и методических материалов особое место занимают разработки А. Г. Нелькина и Л. Д. Фураевой, интегрировавших в отечественное образовательное пространство принципы и идеи французской технологии «педагогическая мастерская». В области изящной словесности одним из жанров данной технологии является **мастерская письма**: раскрытие ассоциативных рядов, погружение в словесный художественный, исторический и биографический материал приводят каждого участника к созданию оригинального сочинения, отражающего субъективный мир ученика-читателя [4].

Педагогическая мастерская как образовательная технология является предметом рассмотрения теоретической мысли и практического творчества [5]. Стараниями таких подвижников, как И. А. Мухина, О. В. Орлова, М. Б. Багге, Н. Г. Белова, А. О. Окунев, В. А. Степихова, Т. В. Модестова и многих других, идеи нового образования нашли воплощение в практике российских учителей, преподавателей среднего и высшего профессионального образования [6]. Заслуживает внимания разработка М. Б. Багге, М. Г. Беловой и Н. В. Подгайной учебных пособий и рабочих тетрадей по русской литературе для учащихся 5–9-х классов. «Гимназия на дому» как одна из форм образовательного маршрута дает возможность ученикам и их родителям освоить художественные произведения в комфортных условиях [7]. Актуальность проблемы освоения текстовой информации в широком смысле заставляет, в свою очередь, говорить о «смысловом чтении» и ставит задачу объединения усилий всего педагогического коллектива, а не только учителей русского языка и литературы [8].

НАБЛЮДЕНИЕ ВТОРОЕ. Еще одним способом является **выразительное чтение**, поскольку к освоению художественного текста можно подойти не только с позиций умозрительного анализа («застольного периода», по К. С. Станиславскому). Лирическое произведение можно рассматривать как

высказывание лирического героя, обращенное живой аудитории – одному человеку, группе людей, всему человечеству. Читатель становится артистом-чтецом, у которого появляются новые задачи, носящие образовательный характер.

Наличие аудитории – действительной или воображаемой – включает сильные эмоционально-чувственные процессы личности. Произносимый вслух текст становится частью жизненного опыта субъекта. Эффективность речевого поведения зависит от умения реализовать речевое действие, что выражается в гибком, разнообразном и выразительном интонировании: мелодике голоса, ритмике и паузировании, четкости дикции, точности ударений. Стихийное восприятие интонационно-мелодического строя бытовой речи в раннем детстве обнаруживает новые задачи при освоении художественного текста, особенно поэтического.

Основы поэтического интонирования ребенка закладываются еще в дошкольном периоде, когда прослушивание стихотворений и ритмизованной прозы дает представление об особенностях звучащего художественного слова. Развитие интонационных умений в детском саду и начальной школе имеет давнюю традицию и разработанный методический аппарат. Не случайно «выразительное чтение» входит в перечень дисциплин педагогического мастерства, осваиваемых будущими учителями начальной школы [9].

Выразительное чтение – искусство воссоздания в живом слове чувств и мыслей, которыми насыщено художественное произведение, выражения личного отношения исполнителя к произведению. Термин «В. ч.» получил распространение в середине XIX в. и наравне с терминами «декламация» и «художественное чтение» обозначал искусство художественного слова и предмет обучения этому искусству детей (Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 46).

Методика обучения выразительному чтению в начальных классах опирается на следующие положения: «1) Учащиеся должны хорошо понимать, что им следует передать слушающим, читая текст произведения. 2) У учащихся должно быть живое и верное отношение ко всему, о чем говорится в произведении. 3) Учащиеся должны читать текст произведения с осознанным желанием передать конкретное содержание: факты, события, картины природы, передать так, чтобы слушающие их правильно поняли и оценили» [10]. Исследование методических материалов по запросу «выразительное чтение в средней школе» показывает стойкий приоритет «осмысления» идейного содержания, императивность указаний и отсутствие настоящих *действенных* формулировок.

Например, учительские размышления по поводу стихотворения В. Маяковского «Товарищу Нетте...» завершаются следующим пассажем: «Прежде всего, определяется основная исполнительская задача. Ее можно сформулировать так: показать величие и силу коммунистических идеалов и выразить желание посвятить всю жизнь служению этим идеалам.

Эта задача осуществляется путем выполнения последовательно связанных, следующих друг за другом частных исполнительских задач, подчиненных основной и намеченных в соответствии с делением стихотворения на смысловые части. Частные исполнительские задачи намечают последовательность словесных действий, помогающих решить основную задачу исполнения стихотворения. Однако, чтобы успешно вы-

полнить ее, сделать чтение стихотворения живым, эмоционально насыщенным, убедительным, чтец должен учитывать еще ряд моментов:

1. Чтение каждой части стихотворения должно опираться на исторически конкретные, яркие видения тех явлений действительности, которые отражены в стихотворении.

2. Вынесенные в отдельные ступеньки слова и выражения при чтении выделяются паузами. Причем паузы эти нельзя рассматривать как механические остановки в произнесении текста. Они должны быть “оправданы” подтекстом и заполнены мыслями и видениями чтеца. Необходимо внимательно рассмотреть построение всех строк в стихотворении, наметить паузы, сделать расстановку логических ударений» [11].

Видимо, составление интонационной партитуры, состоящей из пауз, ударений и мелодики, является идеалом чтецкого мастерства ученика в школе. При этом в начале занятия неизменно предлагается прослушать чтение учителя, вероятно, понимаемое как образцовое.

Сложность и специфичность педагогической работы над совершенствованием интонационной выразительности учащихся объясняет факт снижения требовательности учителей к публичному чтению учениками стихотворений. В лексиконе преподавателей русского языка и литературы появилось задание «озвучить результаты работы», что сводит речевое действие к информированию. Между тем художественное чтение предполагает, как подчеркивали вслед за К. С. Станиславским мастера этого искусства, **заразительность** образами, эмоцией, действием. Принципиально, что интонация является следствием речевого действия, но никак не самоцелью.

Развитию выразительного чтения уделяется внимание и в библиотечной деятельности. Так, среди задач освоения будущими библиотечными работниками дисциплины «Методика выразительного чтения» выделим «обучение специальным знаниям в области использования методов работы с художественным словом в работе с юными читателями в библиотеке» [12].

В профессиональной сценической практике, в сфере дополнительного образования (самодеятельность) и методике обучения выразительному чтению в системе профессионального образования учителей появляется термин «исполнительский анализ». Исходя из действенной природы исполнительского искусства, учащийся должен определить исполнительскую задачу чтения стихотворения или отрывка, ответив на вопросы: «Что я хочу сказать своим чтением слушателям? Чем их взволновать? Что они должны представить себе, увидеть в своем воображении?»

Анализ методических пособий и материалов по обучению выразительному чтению, адресованных педагогам дошкольного, школьного и дополнительного образования, а также результатов интернет-поиска (на запрос «выразительное чтение» получено 30 тыс. результатов) показывает, прежде всего, императив долженствования и «правильности». Последнее подразумевает ориентир и подражание образцовому чтению как учителя, так и профессиональных артистов в записи. Показательно, что авторы ориентируются на технические средства, фиксирующие исполнение артистами художественных произведений, игнорируя возможность «живого» восприятия на литературном вечере или концерте.

Также в настоящее время в контексте обучения выразительному чтению невос-
требованной остается такая форма внеурочной работы, как *мастер-класс*.

В период обучения младших школьников чтению и выразительному рас-
сказыванию акцентируется их внимание на технической стороне: умении выде-
лить ударное слово, сделать паузы, как правило, соответствующие запятым, ин-
тонировать мелодику вопроса, утверждения и восклицания. Литературный ана-
лиз выступает в качестве поддержки и обоснования нюансов звучащего слова
также в средней и старшей школе.

Несмотря на субъективную (гуманитарную) природу художественного
слова, как и любого иного исполнительского искусства, технократическое па-
радигмальное пространство требует неперемного оценивания деятельности
ученика. В качестве примера приведем критерии из «Листа оценки выразитель-
ного чтения», предложенные на сайте «Инфоурок».

Критерии оценки выразительного чтения стихотворения:

1. Указана ли фамилия автора и название стихотворения.
2. Знание текста. Безошибочность чтения.
3. Выразительность чтения (правильно ли выделены ключевые слова, расставлено
логическое ударение, логические паузы, правильно ли выбрана интонация, темп чте-
ния, сила голоса, высоты и длительности в ударении). Умение правильно пользоваться
диапазоном своего голоса.
4. Проникновение в идейно-художественное содержание произведения (в чем со-
стоит идея и замысел произведения). Четкая передача мыслей автора (что хотел автор
выразить данным произведением?).
5. Выявление своего отношения к читаемому.
6. Активное общение со слушателями. Эмоционально-образная выразительность.
Видения. Адресат. Позиция. Поза. Сопереживание. Словесное действие. Паузы: психо-
логические, начальные, финальные.
7. Передача специфики жанра и стиля произведения (баллада, басня, лирическое
стихотворение, патриотическая лирика, песня и т. д.).
8. Эффективное использование мимики и жестов.
9. Четкое и правильное произношение.
10. Простота и естественность чтения [13].

Свобода художественного понимания текста, разнообразие трактовок и ва-
риативность чтения учащимися (школьниками, студентами, участниками само-
деятельности) на публике вступает в жесткое противоречие с технократической
природой конкурсов. Крайне затруднительно оценить в баллах п. 3, 4, 5, 6, 7...
Например, что подразумевается под «эффективностью» использования мимики
и жестов? Наконец, «простота и естественность чтения» далеко не всегда со-
гласуется с пафосом (по Аристотелю, намерение, замысел речи). Вероятно,
объективным ходом развития культуры выразительного чтения является рас-
пространение формы *фестиваля*, где все участники равны в праве презентации
результатов своей художественной и педагогической работы, а жюри высказы-
вает экспертное мнение без ранжирования.

Лирические произведения требуют доверительной, камерной обстановки.
Например, здесь уместно организовать «Литературную гостиную», возможно, с
элементами театрализации, инструментальным сопровождением. Степень пере-
воплощения может быть различной: «диалог поэтов», реконструкция облика

героев определенной эпохи, тематический «диалог времен» (о женщине, о мужчине, о любви, о Родине...) – основным образовательным содержанием становится погружение в мир чувств и отношений, выраженных в поэтической форме.

В нашем опыте художественно-просветительской деятельности в университете при МПА ЕАЭС интересна ставшая традиционной «Литературная весна». Перед Новым годом студенты 1–2-го курсов информируются о готовящемся событии: им предлагается выбрать лирический материал для публичного чтения. Это могут быть произведения на русском языке, произведение на родном языке студента (в этом случае делается перевод на русский язык), художественный перевод с русского на иностранный или наоборот (имеется в виду не только язык страны ближнего зарубежья, но любой иностранный язык), чтение авторских произведений. За последние 10 лет это мероприятие стало ожидаемым событием не только для студентов, но и для преподавателей: некоторые из них, преодолевая волнение, читали свои любимые стихи, раскрываясь перед аудиторией в новом качестве.

НАБЛЮДЕНИЕ ТРЕТЬЕ. В истории эстетики неоднократно подчеркивалось родство языка и искусства, а оно само рассматривалось как средство художественного общения (Г. Лессинг, И. Гердер, А. Потебня, Б. Кроче, М. Бензе). Отечественные исследователи подчеркивают, что «общественная ценность искусства зависит не только от его роли как средства общения людей, но и от ценности той специфической информации, которую оно передает. Тем самым коммуникативная функция искусства оборачивается его просветительской и воспитательной функциями» [14].

Художественное произведение понимается как высказывание автора, и знакомство с текстом стихотворения становится началом многослойного диалога читателя с автором, эпохой, культурой и с самим собой (М. Бахтин). Проникновение в поэтический текст расширяет коммуникативную культуру личности, выводит читателя с информационного уровня на смысловой: «Общение искусством – это смысловое общение с опорой на язык искусства» [15]. Герменевтическое направление в философии рассматривает процесс восприятия художественного текста через призму субъективного опыта читателя, что накладывает отпечаток на толкование произведения (Х.-Г. Гадамер). Автор и реципиент становятся активными субъектами взаимодействия в процессе сотворчества и сотрудничества [16].

Подобный подход выводит образовательную ситуацию в гуманитарное пространство, где основной формой коммуникации является полилог. Признание за каждым участником взаимодействия права на субъектную позицию рождает ряд проблем, неведомых на классическом уроке с авторитарным стилем преподавания. В частности, возникает острая необходимость прояснения смысла тех или иных слов, терминов, понятий, вербализация своих трактовок и смыслов. Молодежная среда, субкультуры, интернет-сообщества вырабатывают свой сленг, порой весьма далекий от нормативной выверенности классической литературы. Кроме того, само понятие нормативности печатного текста становится дискуссионным: в СМИ, рекламе и, в особенности, в интернет-

материалах отсутствие редактуры рождает ощущение вседозволенности и авторского произвола.

Например, в Интернете большую популярность приобрел анекдотический сюжет, ярко иллюстрирующий парадокс подмены смысла на уровне восприятия современным школьником неизвестного ему славянского призывного междометия как хорошо знакомого сленгового слова. В повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка» есть фраза: «Гей! Добрый человек! – закричал ему ямщик. – Скажи, не знаешь ли, где дорога?» В пересказе школьника эпизод звучит так: «А потом они ехали по степи, была метель, дорогу замело, они заблудились. Стали замерзать. Но потом встретили гея... Ну, гея, голубого, но он был добрым человеком, он им дорогу показал...»

Диалогическая природа искусства связана, по мнению Л. С. Выготского, с вербализованным восприятием: ребенок воспринимает искусство не только посредством органов чувств, но также и через собственную речь, как внешнюю, так и внутреннюю. Таким образом, с одной стороны, произведение искусства способствует развитию речи, а с другой – качество восприятия произведений искусства зависит от уровня развития речи. Произношение вслух поэтического текста становится не просто озвучением «речи» автора, но толчком к развитию ответного высказывания читателя. С этой точки зрения трудно переоценить *важность чтения стихотворений наизусть*: выучить – значит, по выражению К. С. Станиславского, присвоить текст автора, наполнить слова своим субъективным содержанием («видениями» и «сверхзадачей» в актерской терминологии).

Учебные программы по литературе пока еще содержат пункт «чтение наизусть стихотворения», однако реальная практика обнаруживает проблемы в его реализации. Развитие умения «присваивать» стихотворение особенно актуально в подростково-юношеском возрасте, когда происходит интенсивное освоение ролевого репертуара социализирующейся личности. Кажется перспективным проследить **взаимосвязь процесса освоения и развития речес коммуникативных умений с развитием рефлексивных умений** личности. Так, С. Ю. Степанов и И. Н. Семенов выделяют различные формы рефлексии (индивидуальная и коллективная) и типы (интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная) [17].

Сочетание психологического взгляда на роль рефлексии в развитии уникальной творческой личности с поиском методического инструментария педагогики по организации рефлексивной деятельности в «общении искусством» может принести интересные плоды литературного просвещения. С одной стороны, обращение к художественному произведению с позиций диалога (ценностно-смысловое равенство) рождает множественность откликов, ассоциаций, впечатлений, имеющих диагностический потенциал для педагога и психолога. То, что в технологии «педагогическая мастерская» называется *индуктором*, вовлекает участников в активное взаимодействие, провоцирует личностное включение в освоение художественного текста. С другой стороны, групповое обсуждение результатов своей работы, публичная презентация идей и творческого продукта развивают не только речемыслительные, но речес коммуникативные умения и навыки, столь необходимые любому члену современного общества.

Наконец, приобретенный опыт словесного творчества, будучи отрефлекси- рованным, снимает возможные страхи и предубеждения относительно своих способностей. Так, например, мои студенты различных направлений профессиональной подготовки, от юристов до дизайнеров и актеров – участники мастер-ских «Сад камней», «Несколько строк о любви», «Каникулы в Лимерике» – в разные годы и в различных вузах не только знакомились со стихотворными формами, но сами создавали хайку и танка, сонет, лимерик.

НАБЛЮДЕНИЕ ЧЕТВЕРТОЕ. Развитие речемыслительных и речеком- муникативных умений и навыков немислимо без освоения «цветов красноре- чия», как в риторической традиции называют умение говорить складно и кра- сиво, чему, безусловно, способствует знакомство с лирикой, предполагающее рефлексю. А значит, понимание коммуникативной природы чтения художе- ственного текста может быть связано с лингвистической прагматикой, как определяет А. К. Михальская **риторику**. В свете сравнительно-исторической риторики поэтическое творчество осмысливается через понятия «риторический идеал» и «логосфера».

Риторический идеал – исторически сложившееся в культуре представле- ние о том, какой должна быть хорошая речь. По определению А. К. Михальской, это «система наиболее общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившаяся в той или иной культуре и отражающая систему ее ценностей – эстетических и этических» [18]. Она формулирует четыре основных признака, важных для определения типа речевой ситуации, а таким образом, и речевого (риторического) идеала. Каждый из них как бы рас- падается на две противоположности, бинарные оппозиции.

1. **Диалогичность / монологичность по отношению к партнеру по об- щению.**

2. **Диалогичность / монологичность по форме высказывания.**

3. **Агональность / гармонизация.** Греческое понятие «агон» лежит в ос- нове речемыслительной установки на конфликтность, соперничество, борьбу и победу. В то время как противоположная позиция выражает поиск консенсуса и договоренностей.

4. **Онтологичность / релятивизм.** Приоритет истинности того, о чем го- ворится (сократовская традиция) / допустимость намеренного обмана, подта- совки фактов, логических уловок.

Риторический идеал является основой **логосферы** (от греч. *logos* – слово, учение, наука и *sphaira* – сфера), выражающей мыслительно-речевую область культуры. Метод лингвофилософского изучения логосферы получил название метода выделения «ключевых слов» культуры и их семантического анализа. Причем предметом подобного риторического анализа может стать любая ситу- ация речевого действия и взаимодействия – политическое выступление, судеб- ные дебаты, деловое совещание, школьный урок [19]. В силу этого поэтическое высказывание рассматривается как отражение риторического идеала, как соци- ального, так и авторского.

Представляется, что материалом для изучения может быть массив произ- ведений одного автора. В этом случае можно говорить о **персональной ло-**

госфере и риторическом идеале поэта или писателя. Проникновение в особенности авторского риторического идеала и логосферы может приобретать педагогический (воспитательный) смысл. Известная фраза Е. Евтушенко «Поэт в России – больше, чем поэт» заставляет пристально взглянуть в традиции отечественного красноречия, вольно или невольно отраженные в творчестве любого автора, в том числе нашего современника, с которым читатель вступает в диалог.

Существует притча о Сократе, предложившем собеседнику перед неким сообщением просеять его через «три сита»: правды, доброты и пользы. Если нет уверенности, правда ли то, о чем говорится, служит ли оно добру и так ли уж необходимо адресату ее услышать – стоит ли вообще рассказывать? Данный подход можно рассматривать как альтернативный или дополнительный применительно к задачам освоения литературных произведений.

5. ОПЫТ ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА. С помощью метода лингвориторического анализа на примере одного из поэтических сборников современного автора покажем возможные направления развития педагогической практики в области изящной словесности. **Евгений Павлович Раевский**, ныне живущий в Петербурге русский поэт, принадлежит к числу радетелей отечественной культуры и страстных защитников русского языка. Его разносторонняя и многогранная литературная и общественная деятельность берет начало у истоков отечественной словесности и пронизана высоким духом сохранения традиций родной литературы [20] и в этом смысле весьма поучительна. Зададимся вопросами. Что может извлечь современный читатель из лирики доселе не знакомого ему современника? На каком языке говорит автор? Какое эмоционально-ценностное содержание имеют его произведения и как они связаны с формой (словесной, литературной)?

Для исследования риторического идеала поэта Евгения Раевского была взята книга «Ученик Петрарки» (СПб.: «Культура», 2003), содержащая 362 лирических произведения, созданных в течение 40 лет. Основной массив лирических произведений здесь посвящен любви. Традиция эта не нова, образ Прекрасной Дамы – Мадонны восходит к Богородице и дальше – к античным идеалам. Лирика Возрождения обретает в русской словесности пушкинские крылья и становится наставником и попутчиком Евгению Раевскому.

Форма высказывания. В данном случае доминирует сонет, однако мастерство автора преодолевает строгие каноны сонетной формы, предписывающей следовать законам логического развертывания мысли «тезис – антитезис – синтез – финал». Четырнадцатистрочие выходит из-под пера Е. Раевского страстным высказыванием, а тематика сонетов не ограничивается исключительно любовными отношениями. Поэт посвящает чеканные строки певцу Валерию Агафонову и Сергею Есенину; сонетами становятся «*Романс о романсе*», осенние наблюдения «*Иссякла осень и невосполнима...*», «Монолог юноши из Афин», «Сон», «Маленькая сказка»... Даже к Рыжему коту и Кошкам автор обращается с уважительно-сонетным поклоном. И в этом тематическом разнообразии проявляется результат литературного ученичества, ведь в эпоху Возрож-

дения признаком хорошего тона и образования считалось умение изъясняться изящно, а самой изящной литературной формой был сонет.

Возвращаясь в педагогический контекст: с помощью такой педагогической технологии, как метод проектов, можно взять за отправную точку сонеты Е. П. Раевского и организовать исследование «Сонет, и нет ему конца...», посвященное развитию этой поэтической формы в мировой литературе [21].

Авторское отношение к своим адресатам. Форма лирического произведения традиционно представляет собой монолог лирического героя. И здесь обнаруживается известный парадокс: высказывание одного человека, пусть даже и развернутое, производит впечатление не отдельного монолога, но реплики, возникшей в ответ на нечто, высказанное партнером ранее, и, в свою очередь, требующей ответа. Ощущению «романа жизни» (Г. Товстоногов) в текстах Е. Раевского способствует семантическое поле «мы» («нам», «нас»), большое количество прямых обращений, а также качающееся сопоставление «я – ты».

Интересна **модальность обращения литературного героя к адресату-героине:** уважительное «Вы» («*Друг трепетный! Я думаю о Вас...*», «*Да будут так все женщины честны, Как Вы, мой свет, как Женщина Весны!*») «Вы – светлоструйность, милость, чистота...») количественно проигрывает доверительному «ты» («Глубины глаз твоих печальны...», «*Ты в свете фосфорическом берез Достойна строк великого Шекспира*», «*Без тебя я пуст и бесполезен...*»), и парадоксальное «...*Но ты – царица, Которая, любя, мне подчинится*»). Невольно вспоминается пушкинское «Пустое “Вы” сердечным “ты” Она, обмолвись, заменила...». Уважительное равноправие, восхищение без раболепия и чувство меры даже в интимном признании отличают лирического героя.

Было бы странно говорить об *агональности* применительно к любовной лирике, однако в мировой литературе среди метафор любви можно встретить и вполне агрессивные: война, сражение, победа, покорение, капитуляция и т. п. В рассматриваемой оппозиции лирический вектор Е. Раевского указывает на **гармонизацию**, даже если стихотворение не относится к любовной лирике. «*Памяти Игоря Талькова*», «*Нам лжет эпоха*», «*Отцам и дедам*», «*Я бесконечно горд, что был рожден в России...*», «*Дума*» – в этих и других образцах высокой гражданской лирики поэту удалось избежать пафоса обвинения, бичевания, раздачи ярлыков и т. п. Автор, будучи наследником гуманистической литературной традиции, взывает к совести, ставит перед современниками поэтическое зеркало, горько констатируя, что «*рядом безрассудствует война*», «*Лишь подлостью богатые купцы Жгут храмы, где молились их отцы*». Там же, где бушуют нежные страсти, «*Наш мир, что в небесной власти, Врагами не будет встречен...*» – утверждает поэт. Слиянность, дуэтность, восторг взаимности в касании, объятии, молчании – все это **блики и волны одного потока любви**, наполняющей смыслом существование человека, делающей жизнь подлинной, одухотворенной.

Ценностно-смысловые ориентации поэта выражены в тексте достаточно определенно, ибо в стихотворениях существует четкая граница между Добром и Злом, Светом и Тьмой. Зло имеет широкое поле значений и синонимов. Оно *бездарно, мелочно, завистливо, льстиво, горделиво, лживо, невежественно,*

чванливо, равнодушно, угодливо, бессовестно, ревниво; источает «яд глупости», бранится и лицемерит, ханжествует и блудит...

Добро, в свою очередь, ассоциировано у поэта с истиной, верой, трудом и красотой, мечтой и полетом, пониманием и совестью, мудростью, трезвостью, восторгом, светом и теплом, пламенностью, щедростью, нежностью. Оно равносильно Жизни и радости в целом, способности «*страдать, творить, любить*». Отдельно следует выделить категории «света» и «любви» как синонимы созидательного начала и манифестацию добра и красоты. Свет является в разных ипостасях, но главное – «в обличье творчества». В стихотворении «*Свет говорящий*» недвусмысленно утверждается, что «*поэзия – наследие добра...*», а любовь «*вытеснила страх перед злословьем*» и «*с любовью яснозначим человек*».

Поэт Е. Раевский (ощущающий себя «Учеником Петрарки») открыт всему спектру чувственных порывов, отношений и действий. Понимание своего поэтического Дара как силы и ответственности ставит Поэта вровень с Богом: «*На Бога уповай, но знай в том меру, Ты сам есть бог, покуда ты живешь*». И в этой сентенции нет гордыни, как может показаться на первый взгляд, но слышится отголосок народной мудрости: «*На бога надейся, но сам не плошай!*» Ученик идет дальше своего учителя... и продолжает разговор с Богом на равных («*Сонет-покаяние*»), отвечая на страстный призыв: «*О, Боже! Пощади мою Россию! Церквей святых живые имена!*» («*Мирный сонет*»).

В ходе анализа поэтического творчества Е. Раевского можно привлечь внимание к самобытности его языка, тонкой наблюдательности жизни, серьезной рефлексии и саморефлексии. Поэт как «Ученик Петрарки» уводит читателя в палатцу изящной словесности, где живое эхо традиций перекликается с чувственными и страстными речами современности, а негасимый свет Любви озаряет и согревает каждого, сюда входящего.

Лингвориторический анализ текстов обнаруживает в творчестве Е. Раевского наряду с любовной, гражданской, пейзажной и философской лирикой образцы эпидейктического красноречия. Так, Академия русской словесности и изящных искусств им. Г. Р. Державина живет, вдохновляемая Гимном, написанным композитором Е. Ф. Казановским на слова Евгения Раевского:

Велика Российская Держава,
Крепок дух талантливых людей.
Наш язык – наш пастырь, наша слава,
Наш союзник в торжестве идей.

В красоте изящного искусства
Расцветет Россия на века.
Нам близки возвышенные чувства,
Глубина традиции близка.

Живописцы, зодчие, поэты,
Мастера балета и певцы –
Солнцем Академии согреты,
Нас ведут духовные отцы.

Наш девиз: в гармонии трудиться!
Чужды нам бескрылые мечты.
Воспарит Россия гордой птицей!
С Богом! Наши помыслы чисты!

Обращает на себя внимание объединяющее «наш/наши» (язык, союзник, девиз, помыслы), вбирающее славное прошлое, деятельное творчество настоящего и оптимистично помышляемое будущее. Сравнение Академии с солнцем уравнивает деятелей самых различных видов искусств, словно муз, хороводящих вокруг лучезарного Аполлона. В роли творческого универсума и гармонизирующего начала выступает язык. Нравственной ценностью является гармоничный труд и чистота помыслов в союзе с божественными принципами, под которыми может пониматься как сократовский идеал (Истина – Добро – Красота), так и христианское триединство Веры, Надежды и Любви.

Таким образом, анализ массива текстов явственно показывает, что **риторический идеал поэта Евгения Раевского соотносим с традицией отечественного красноречия**: его чертами являются диалогичность по содержанию, объединяющий монолог по форме, гармонизация как деятельная установка, приоритет Истины, Добра и Красоты, объединенных высоким чувством Любви¹. Для современного читателя, особенно юного возраста, знакомство с подобной художественной и гражданской позицией может оказаться непривычным, но в любом случае станет весьма поучительным поводом для размышлений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Если художественный текст, в особенности лирика, не несет полезной информации, не дает инструкций и советов, то в чем его ценность для человека? Риторичность вопроса налицо: любой литературный материал может служить поводом для художественной, личностной и педагогической рефлексии. Метод лингвориторического анализа позволяет извлечь из логосферы автора содержание для решения задач развития и воспитания личности. Применение данного метода возможно в различных видах образования – формального, неформального, информального, дистанционного; он доступен учащимся на всех этапах жизненного пути.

Есть надежда, что существующая образовательная практика знакомства с художественными произведениями, особенно с поэзией, востребует методы диалогового постижения литературы – метода действенного анализа и лингвориторического анализа.

Список литературы

1. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: Дис. ... д-ра пед. н. СПб., 2008.
2. Программа по литературному чтению // Литературное чтение 1–4 класс / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий, Л. А. Виноградская. М.: Просвещение, 2014. URL: <https://infourok.ru/literaturnoe-chtenie-klass-2297710.html> (дата обращения 15.11.2017).

¹ Логосфера автора заслуживает более тщательного изучения, для чего стоит рассмотреть не одно издание стихотворений, а всю совокупность литературных произведений – и прозу, и публицистику.

3. Источник: <http://school6sp.ru/wp-content/uploads/2016/03/literatura-5-11.pdf> (дата обращения 15.11.2017).
4. Нелькин А. Г., Фураева Л. Д. Формы художественного мышления в русской литературе XX века: элективные курсы образовательной области «Литература». URL: <http://uchitel.edu54.ru/node/3715> (дата обращения 17.11.2017)/
5. Головин Г. В. Педагогические мастерские как средство профессионально-личностной подготовки учителя: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1997; Модестова Т. В. Теория и методика применения педагогических мастерских в процессе становления экологической культуры школьников 5–6-х классов: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2001.
6. Педагогические мастерские: Франция – Россия. М.: Новая школа, 1997; Педагогические мастерские: Теория и практика. СПб.: Петровский фонд, 1998; Белова Н. И. Я жизнь, которая // На пути к новому гуманитарному образованию: Сборник материалов новгородской программы «Переподготовка учителей-гуманитариев». Новгород, 1998; Гапочко Е. К. Образный строй стиха Мандельштама и духовный мир современного ребенка // «В Петербурге мы сойдемся снова...»: Материалы Всероссийских Мандельштамовских чтений (декабрь, 1991). СПб., 1993. С. 20–25; Дорога к согласию: Сборник научных трудов / Под ред. Н. И. Беловой. СПб.: Корифей, 1999; Искусство составления мастерской: Материалы научно-практического семинара / Под ред. Л. Н. Белотеловой. СПб.: Гимназия № 526, 1998; Палитра мастерской: Материалы научно-практических семинаров 1999 г. / Под ред. Н. А. Белаш, Л. В. Мальцева, А. А. Окунева. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2004; Педагогические мастерские по литературе: Сборник научных трудов / Под ред. А. Н. Сиваковой. СПб.: Корифей, 2003; Французова И. В. Слово о творческой мастерской // География в школе. 1995. № 2. С. 56–60. Также в интернет-пространстве накоплен большой банк учительских разработок в данной технологии.
7. Белова М. Г., Багге М. Б. Русская литература. 5–9 класс. СПб.: Дрофа, 2007–2014.
8. Кузнецова Е. А. Смысловое чтение и работа с текстом в условиях введения ФГОС. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/02/07/smyslovoye-chtenie-i-rabota-s-tekstom-v-usloviyakh-vvedeniya-fgos> (дата обращения 17.11.2017).
9. Андрияшина И. И., Лебедева Е. Л. Выразительное чтение: Учебное пособие. М.: Прометей, 2012; Вахтель Н. М., Попова З. Д., Чарыкова О. Н., Новичихина М. Е. Практикум по выразительному чтению. Часть I: Учебно-методическое пособие. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2005; Горбушина Л. А. Обучение выразительному чтению младших школьников: Пособие для учителей. М.: Просвещение. 1981; Дмитриева Е. Д. Практикум по выразительному чтению: Учебно-методическое пособие для студентов-заочников III–IV курсов факультета педагогики и методики начального обучения педагогических институтов. М.: Просвещение, 1981; Кубасова О. В. Выразительное чтение. М.: Академия, 1997; Методика выразительного чтения: Учебное пособие для студентов специальности № 2101 «Русский язык и литература» / Под ред. Т. Ф. Завадской. М.: Просвещение, 1977.
10. Методика выразительного чтения / Под ред. Т. Ф. Завадской. Учебное пособие для студентов специальности № 2101 «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1977. Цит. по: <http://detskiysad.ru/ped/virazhenie03.html> (дата обращения 15.11.2017).
11. Выразительное чтение лирического произведения. Цит. по: Методика выразительного чтения. М.: Просвещение, 1977. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/virazhenie19.html> (дата обращения 15.11.2017).
12. «Методика выразительного чтения» – дисциплина. Моск. гос. институт культуры – магистр «Теория и методология библиотечно-педагогической деятельности». URL: http://files.mgik.org/oop/2015/510406/Method_vich_510406_01.02.16.pdf (дата обращения 16.11.2017).
13. Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/list-ocenki-virazitelnogo-chteniya-stihotvoreniya-931396.html> (дата обращения 17.11.2017); Критерии оценивания учащихся на уроке литературного чтения. URL:

http://lynam.ucoz.kz/blog/kriterii_ocenivaniya_uchashhikhsja_na_uroke_literaturnogo_chtenija/2011-10-13-250 (дата обращения 17.11.2017).

14. Будко В. В., Пилипко Е. В., Садовников О. К., Фатеев Ю. А. Философия. URL: http://www.ahmerov.com/book_1252_chapter_49_Kommunikativnaja_funkcija_iskusstva.html (дата обращения 15.11.2017).

15. Леонтьев А. А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. С. 299.

16. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988.

17. Григорович М. В. Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка // Молодой ученый. 2011. № 6. Т. 2. С. 92–94; Степанов С. Ю. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева. М., 1987; Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления // Вопросы психологии. 1983. № 2; Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. М., 2000; Степанов С. Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Хрестоматия по психологии художественного творчества / Ред.-сост. А. Л. Гройсман. М., 1998. С. 78–90.

18. Михальская А. К. Основы риторики. Мысль и слово: Учебное пособие. М.: Просвещение, 1996; Михальская А. К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике. М.: «Academia», 1996.

19. Михальская А. К. Педагогическая риторика: история и теория: Учеб. пособие для студ. пед. университетов и институтов. М.: Академия, 1998.

20. Евгений Раевский. Официальный сайт. URL: <http://evgeniuraevskiy.ru/files/about.html> (дата обращения 15.08.2017); Раевский Е. Власть сонетам. СПб.: Призма–15, 1990; Раевский Е. Я видел нечто светлое (совместно с М. А. Князевым). СПб.: Новый город, 1992; Раевский Е. Любовь моя – волшебное дитя. Сонеты – песни. СПб.: РУСКОЛАНЬ, 1996; Раевский Е. «Тем, кто меня не любил...». Стихи, песни, сонеты. СПб.: РИК «Культура», 1998; Раевский Е. Увидимся во сне. СПб.: РИК «Культура», 1999; Раевский Е. Благодарю. СПб.: РИК «Культура», 2000; Раевский Е. Сколько стоит собачья верность? СПб.: РИК «Культура», 2002; Раевский Е. Ученик Петрарки. СПб.: РИК «Культура», 2003; Раевский Е. Ожерелье вольных эротических сонетов. СПб.: Виват, 2004; Раевский Е. Когда улетает бабочка. СПб.: Издательство ООО «СПб СРП «Павел» ВОГ», 2012; Раевский Е. Петербургские встречи: Критика, публицистика, интервью, письма. СПб.: «Культура», 2013; Роговер Е. С. Больше чем поэт: Монография. СПб.: «Культура», 2010.

21. Орешкин В. Четырнадцать строк о любви. Сонеты. СПб.: Любавич, 2010. Литературно-художественное издание включает в себя авторскую педагогическую мастерскую (С. 65–81).