

Е. С. Богданова

### Проблема «время — классический художественный текст» в аспекте задач методической науки и практики обучения интерпретации текста на уроках русского языка

В статье изложены результаты исследования, посвященного вопросу обучения старших школьников пониманию русского классического художественного текста с учетом его временных характеристик. Опираясь на идею М. М. Бахтина о жизни текста в дальних временных контекстах, включающей утрату одних смыслов и рождение новых, автор обосновывает необходимость учета этой закономерности в методике обучения текстовой деятельности. В работе описаны социокультурные изменения, повлиявшие на процесс взаимодействия человека с текстом в современном мире, а также с опорой на эмпирические исследования охарактеризованы трудности, которые испытывают учащиеся старших классов при восприятии и анализе текста, созданного в прошлые эпохи. Доказывается, что русский классический текст, вопреки сложности его языковой материи, не исчерпал своего образовательно-воспитательного потенциала. В центре внимания автора формы, методы и приемы, позволяющие учителю русского языка мотивировать школьников к работе над таким текстом и облегчить процесс его интерпретации: живое слово учителя, интеграция знаний лингвистики, истории, географии, визуализация, социокультурный комментарий, педагогическая интеракция. Статья содержит практические рекомендации для учителя и их научно-методическое обоснование.

**Ключевые слова:** классический художественный текст, текстовая деятельность, хронотоп, время в тексте, автор — текст — читатель, методы и приемы обучения интерпретации текста, трудности понимания текста.

#### Введение

Стремительные изменения современности поражают: стоит задуматься, сколько эпох сменилось со времени изобретения колеса до создания скоростных поездов, сколько — со времени изобретения телефона до появления айфонов и сколько занял период от рождения первых цифровых технологий до их активного вторжения в нашу повседневную жизнь, становится ясно, что время как бы ускорило свой ход. Это касается не только технической, но и социальной и культурной сторон жизни: в них тоже наблюдаются заметные изменения. Еще, казалось бы, недавно нередкими были семейное чтение или походы в кино, массовыми — случаи дискуссий по прочитанным произведениям русской классики в школах, детские библиотеки обеспечивали книгами многочисленную читательскую аудиторию, страна получила статус самой читающей в мире — и вот уже мы имеем иную ситуацию: по данным ВЦИОМ (2021 г.), около 30% россиян не читают книг, а среди наиболее популярных авторов названы представители «легкой» прозы [24]. Удручающая ситуация наблюдается в школе: учащиеся в своем большинстве с неохотой и только под давлением необходимости (задание учителя, экзамен) обращаются к русским классическим текстам, предпочитая им поверхностное ознакомление с кратким содержанием произведения или экранизацию.

Факторов, повлиявших на снижение уровня читательской культуры в современном российском обществе и школе в частности, множество. Не претендуя на широкий охват их исследования, остановимся на одном — объективной трудности чтения и понимания художественного текста в контексте реалий цифровой эпохи. Эта трудность связана с триадой «текст — культура — личность» и определяется, с одной стороны, тем, что сам текст имеет сложную структуру, ибо представляет собой единство формы и содержания, складывающееся из гармонии композиционного строения, информационных слоев,

© Богданова Е. С., 2022

включающих фактуальную, концептуальную, подтекстовую информацию, того, что стоит «за» текстом (прежде всего образ автора и транслируемые его сознанием коды культуры, затем — образ эпохи, в рамках которой создан текст и которая нашла отражение в тексте), и самой языковой материи. С другой стороны, сложность чтения определяется существенным культурным сдвигом, произошедшим после эпохи, ставшей классической для русской литературы: описанная в произведениях XIX века и Серебряного века материальная и нематериальная культура настолько далека от обыденной жизни современного школьника, что воспринимается им либо как глубоко архаичная, либо как чуждая. Нельзя обойти и третью особенность: темп жизни XXI века и привязанность подростков к экрану отлучили его от линейного текста, породив новый тип мышления с преобладанием клиповых стратегий и сканирующего чтения. Появился и термин «клиповое чтение», который характеризуется фрагментарностью, неспособностью детализировать и концептуализировать, складывать в единую картину прочитанное, привычку вырывать из общего контекста отдельные фрагменты и не учитывать целостность текста [34]. Такое чтение ведет к превратному (эпифемальному — в терминологии Г. И. Богина [10, с. 18]) пониманию и искажает образ текста в сознании читающего.

Таким образом, проблема «время — классический художественный текст» (под классическим художественным текстом мы понимаем фрагменты литературных произведений, признанные шедеврами национальной культуры и созданные мастерами слова конца XVIII — начала XX века) в аспекте задач методической науки является чрезвычайно актуальной и может быть детализирована посредством ряда вопросов:

- Какова онтологическая взаимосвязь времени как свойства бытия и текста как феномена искусства и продукта творчества человека определенной эпохи? Как осознание этой взаимосвязи влияет на понимание текста и методику обучения текстовой деятельности?
- Может ли классический художественный текст исчерпать свой образовательно-воспитательный потенциал с течением времени?
- Как современные школьники понимают русский классический художественный текст? Что затрудняет понимание такого текста?
- Как научить читать художественный текст и привить интерес к нему?
- Какие приемы и методы следует применять в практике современного школьного обучения интерпретации текста?

В методической науке вопрос о формировании школьника-читателя и способах обучения интерпретации текста на уроках литературы рассматривали Г. Г. Граник [12], О. И. Никифорова [19], Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева [23], Н. Н. Сметанникова [27], И. В. Сосновская [28], В. Ф. Чертов [31], Е. Р. Ядровская [32]. Проблеме анализа текста на уроках русского языка посвящены труды Н. А. Беловой [4], Т. М. Воителевой [11], Н. Д. Десяевой [14], Н. А. Ипполитовой [16], О. Н. Левушкиной [17], Н. Л. Мишатиной [18], Т. М. Пахновой [22], Л. А. Ходяковой [29] и др. В их работах рассматриваются вопросы мотивации к чтению, анализа текста в аспекте его содержания, структуры и языковой материи и их связи с замыслом автора, диалога «автор — текст — читатель», типов чтения, концептуального анализа текста, реализации принципа соизучения языка и культуры при работе над текстом и роли в этом процессе опоры на энциклопедические знания, формирования способности интегрировать знания разных дисциплин и жизненного опыта при осуществлении текстовой деятельности.

Однако проблема влияния временного и культурного сдвига на методику обучения пониманию и интерпретации текста относится до сих пор к малоисследованным. Отметим, что названная проблема может быть охарактеризована как междисциплинарная: она актуальна как в области обучения литературе, так и в области обучения русскому языку

и развития речи, причем нас интересует именно последний аспект. Связано это с тем, что уроки русского языка и развития речи призваны обучить приемам текстовой деятельности, в том числе интерпретации художественного текста как речевого произведения в единстве его экстралингвистических характеристик и языковой материи.

Цель исследования — выявить причины и характер трудностей, которые испытывают учащиеся старших классов при чтении классического литературного текста, и определить способы обучения интерпретации текстового времени. Достижению цели служит решение ряда задач, к которым относится анализ свойств классического литературного текста в аспекте методики обучения текстовой деятельности, проведение констатирующих эмпирических исследований, определение методов и приемов работы над текстовым временем, разработка примеров заданий, которые могут применяться в практике школьного обучения.

Базой исследования стали общеобразовательные школы г. Рязани (№ 1, 3, 16, 66).

### Результаты исследования

Для изучения указанной проблемы методологическое значение, на наш взгляд, имеют идеи М. М. Бахтина о жизни текста в ближнем и дальнем времени [3, с. 372], о хронотопе как базовой категории, на которой строятся сюжет и содержание произведения, и ключе к пониманию образа человека в литературе, о времени как ведущем начале хронотопа [2, с. 235]. Согласно М. М. Бахтину, новые временные контексты ведут к «обновлению смыслов», и если в рамках «малого времени», к которому он относит настоящее, ближайшее прошлое и предвидимое будущее, текст, адресованный современникам, опирается на общие для автора и читателей реалии, то в рамках «далеких контекстов» чтение сопрягается с трудностями в результате расхождения мира автора и мира читателя новых эпох. Однако, по мнению Бахтина, «ни один смысл не умирает» [3, с. 372], но для его раскрытия необходимо иметь целостное представление об эпохе создания текста и о хронотопе: «всякое вступление в сферу смыслов совершается только через ворота хронотопов» [2, с. 406].

Обратимся к примеру и рассмотрим стихотворение М. И. Цветаевой «Колыбель, овеянная красным!» (1918). Современник поэтессы, ставший очевидцем революционных потрясений, как и автор, без сомнения (по тональности и метафорам) определил бы время, описанное в произведении. Символическое значение красного цвета как революционного, пролетарского для читателей-современников и потомков, имеющих представление о событиях эпохи начала XX века, о жизни и судьбе поэтессы, является очевидным. В стихотворных строках отражена примета времени: следующие маршем колонны солдат заглушают привычные звуки колоколов. Не вызовет затруднений толкование исконных ценностей и долга русского дворянства («Триединство Господа — и флага, Русский гимн — и русские пространства») у тех читателей, которые либо сами принадлежат к этой среде, либо имеют широкие энциклопедические знания о том, как жили, во что верили, что почитали лучшие представители дворянского сословия, к которому, без сомнения, следует отнести семью Цветаевых.

Стихотворение — подтверждение слов М. М. Бахтина о появлении новых смыслов в «далеких» контекстах. В момент написания оно звучит оптимистично: младенцу прочится светлое будущее, вопреки «грому солдат» «ребенок вырастет — прекрасным». В строках произведения главенствует мысль о мощной силе наследственной веры, крови, того, что ценно (Бог, Отечество, державность). Однако будущее («большое время») внесло свои правки в восприятие стихотворения: в контексте трагической судьбы младшей дочери поэтессы Ирины, умершей в феврале 1920 г. от голода в Кунцевском детском приюте, оно звучит трагически. Эмоционально чуткий опытный читатель увидит в сти-

хотворении мотив материнской молитвы над младенческой колыбелью, мольбы о том, чтобы, вопреки страшным реалиям и слову привычного мира, ребенок «вырос прекрасным», материнской мечты о будущем «на Божьем солнце ясном», которая противостоит ужасу революционных будней. Об этом О. А. Скрипова пишет так: «Это сродни таинству крещения, но ритуал совершает сама лирическая героиня, страстное обращение к Триединому... звучит как заклятье» [26, с. 89].

В плане лингвистического анализа вызывает интерес лексема «чернь» («Колыбель, качаемая чернью!»). Это устаревшее слово в словаре имеет следующие толкования: «1. В дворянском обществе, в высокопарно-презрительной речи: люди, принадлежащие к непривилегированным классам. 2. Люди, далекие от духовной жизни, высоких идеалов» [20]. Внимательное прочтение (к чему вряд ли способны многие современные юные читатели) дает ключ к толкованию подтекста: под чернью здесь нельзя понимать представителей непривилегированных классов, поскольку «наследственные блага» младенец всосал «с молоком кормилицы рязанской», тем более нельзя упрекнуть автора в высокопарности и презрительном отношении к людям низших сословий. Наследственные блага, по Цветаевой, есть синтез дворянской крови и народности. Добавим, что в сборнике «Из записных книжек и тетрадей» [30] находим рассуждение автора «О черни. Кого я ненавижу (и вижу), когда говорю: чернь», из которого явствует, что речь идет не о солдатах, рабочих, крестьянах — о них поэтесса говорит с любовью. «Ненавижу — поняла — вот кого: ...мещанство!». Чернь — это те, кто лишен души и духа, это сытая обыденность, кичащаяся собственной сытостью, это — власть без права на власть, это — примета времени (вспомним булгаковского Швондера!).

Предложив для анализа стихотворение М. И. Цветаевой учащимся старших классов и сопроводив его рядом вопросов (*Почему колыбель овейна красным? Что значит «колыбель, качаемая чернью»? Что такое «чернь»? О каком гrome солдат идет речь? Почему автор говорит о долге дворянском и дочернем? О каких благах говорит автор? Как Вы это понимаете? Догадываетесь ли Вы, какое время описано в тексте? Если да, то по каким приметам?*), мы получили следующие результаты (заметим, что работа выполнялась дома и допускала применение любых источников информации).

Время, описанное в тексте, лишь около 50% опрошенных назвали как период Октябрьской революции и Гражданской войны (правда, практически никто не уточнил, какой именно войны). В ряде ответов были указаны «время военных действий», «государственный переворот», «1812 год», «время Великой Отечественной войны». Красный цвет ассоциируется в основном с кровью, смертью младенца. Лишь четверть испытуемых поняли большевистскую символику и усмотрели в стихотворении мотив общественного противостояния. Однако налицо и скудные представления о судьбе и взглядах поэтессы, отсюда и ответы такого рода: «сама М. И. Цветаева была приверженцем красного движения в период Гражданской войны».

Не имея широкого круга начитанности, абсолютное большинство школьников ответило на вопрос о черни: это низшие члены общества. Среди оригинальных, но неправильных толкований были и такие: «родители младенца погибли, у него остались только деньги, так как чернь — это покрытие на дорогах металлах», «чернь — это чужие люди», «нелюди», «враги», «темнота, чернота».

Гром солдат испытуемыми понят как выстрелы, боевые действия, некоторые указали и разгром церквей. Мнения испытуемых о наследственных благах разделились, и если часть из них указала духовное наследие (вера и Отечество), то другие написали о триединстве Бога, а третьи — о материальных благах (около 30%).

В целом настроение стихотворения старшими школьниками было понято верно, но имели место не вполне точно выделенные мотивы заботы, потери близкого, отдаления от Бога. Мотивы дворянского и дочернего долга, любви к Родине в ответах школьников представлены без ошибок, о молитвенном мотиве не написал никто.

Проведенные нами и иные пролонгированные исследования проблем обучения текстовой деятельности на уроках русского языка в старших классах (2013—2020 гг.) показывают, что основную трудность при толковании текста школьники испытывают, если в тексте встречаются метафорические выражения, эмоционально-оценочная информация, но не менее сложным оказывается для данной категории читателей и определение пространственно-временных параметров текста [8, с. 30—31]. Около 24% учащихся не могут определить текстовое время, представленное в предложенном для анализа фрагменте, и допускают грубые ошибки при анализе текстовой информации или ее соотнесении с реалиями прошлого, еще 48% делают это с довольно заметной долей приблизительности, указывая лишь век. При обосновании своего вывода относительно текстового времени школьники склонны апеллировать к 1—2 фактам, тогда как лишь их полный ряд, выделенный из текста (в примере, рассмотренном выше, приметами текстового времени являются символика красного, управляющая чернь, гром солдат возле храма, память о дворянском долге), даст ключ к верному толкованию [7].

Очевидно, что сам текст как продукт творческой деятельности человека неразрывно связан с культурой, в рамках которой рожден. Текст, как указывает Л. А. Ходякова, — единица культуры и одновременно объект семиотической культуры [29, с. 13], и, «оперируя с текстом по нормам коммуникации, присущим определенной культуре, человек присваивает этот опыт, внедряет его в собственное сознание» [29, с. 14]. И тут налицо противоречие: нет сомнения в том, что классический художественный текст, действительно, позволяет присвоить опыт поколений, его способность сохранять и передавать коды культуры очевидна. Однако процесс этот будет успешен, если, как о том говорит проф. Л. А. Ходякова, оперировать с текстом по нормам коммуникации «той эпохи», с чем школьники справляются лишь отчасти (об этом красноречиво говорят цитаты из школьных сочинений: «*Андрей Болконский — это парень Наташи Ростовой*», «*И почему это Герасим терпел барыню? Ушел бы от нее...*»).

Социальные изменения влекут за собой и смену парадигм в литературном творчестве. Отмирают некоторые жанры и рождаются новые. Так, например, современные школьники не в полной мере понимают специфику святочного рассказа или сказания, зато восхищаются антиутопиями, нередко пробуют себя в качестве автора фанфика. Отдельной составляющей проблемы «время — классический художественный текст» является языковой сдвиг. Язык — исторически изменчивое явление, причем в разные эпохи в языковой ситуации преобладает ориентир либо на книжную, либо на разговорную традицию; для современности характерной чертой является последняя. Языковые черты русского классического текста часто представляются непреодолимым барьером для подростка XXI века [5]. Затрудняют понимание текста не только наличие архаичной лексики и историзмов, вышедшие из речевого обихода идиомы (*честью клянусь*, *бьется об заклад* и др.), но и изменения в сфере грамматики. Так, например, при работе над текстом «*Бледным золотом апрельских лучей наводненная зала, парадно накрыт стол...*» (А. И. Цветаева) школьники не смогли определить значение слова «*зала*» вследствие изменившейся характеристики по роду. Не меньшую трудность представляет собой восприятие типичных для коммуникации прошлого речевых моделей (достаточно вспомнить «словосерс»), этикетных формул, в частности способов обращения, которые отражали социальную иерархию прошлого. Стоит отметить, что в процессе преподавания педагоги часто

сталкиваются с тем, что затруднение школьников вызывают не только те языковые явления, которые уже стали историей, но и то, что в языке выходит за рамки его применения в обыденном общении: сложные синтаксические конструкции, книжная лексика, которые школьникам еще несколько десятилетий назад были абсолютно понятными. Приведем лишь несколько примеров искаженного словотолкования, допущенного учащимися: *впотьмах* — *быстро*, *ветошь* — *ветка*, *проmozглый* — *противный*, *сызмала* — *мало еды*.

Современному школьнику нередко бывает трудно понять, как мыслили, почему именно так оценивали происходящее, на основании чего выбирали способы поведения, по какой причине испытывали те или иные эмоции герои классических произведений. Причина в том, что культура в ее нематериальной части связана с ценностями членов общества и принятыми в нем нормами. Эти установления и определяют реакцию на события и типичные модели поведения человека, попавшего в определенные условия. Как и в части материальной, явления духовной культуры имеют конкретно-исторический характер, и современные школьники привыкли к моделям поведения и системе оценок нового века. Усугубляется ситуация типичной поколенческой чертой подростков цифровой эпохи — слабым развитием эмоционального интеллекта, даже своего рода эмоциональной холодностью [21, с. 193]. Обделенные непосредственным живым общением и погруженные в цифровое пространство, пресыщенные благами и воспитанные в духе индивидуализма люди вряд ли могут разделить эмоции писателя, вдохновленного красотой природы (И. С. Тургенев, К. Г. Паустовский и др.), героя, с упоением рассуждающего о природе человека, судьбах Родины или мечущегося в поиске жизненных ориентиров (Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой).

Кроме того, среди современных старшеклассников заметно по сравнению с прошлым увеличилось число тех, кто обладает слабо сформированным навыком чтения (51,6% учащихся старших классов искажают слова при чтении вслух и не придают этому значения, даже если смысл текста меняется [6, с. 154]) и логопедическими нарушениями (ограниченный объем лексических единиц, несформированность семантической структуры слов, нарушение взаимосвязи между элементами лексико-семантической системы, трудности актуализации лексики и оперирования лексическими единицами [33]). Думается, во многом ситуация обусловлена низкой читательской активностью в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Анализ диады «время — классический художественный текст» приводит нас к следующему: с ходом исторического процесса наблюдаются заметные изменения в сложном взаимодействии читателя с автором, посредником которого выступает текст. Для новых поколений классический художественный текст все более полнится лакунами, возникающими вследствие различия картины мира автора и адресата. Очевидно, что новое время рождает и нового читателя. Однако это не значит, что классический текст исчерпал свои возможности в воспитании и образовании современных школьников — корректировки требует не столько сам дидактический материал, сколько приемы и методы обучения. Как единица языка, речи и культуры художественный текст, написанный нашими великими предками, дает возможность узнать о жизни общества, человека, об истории языка, развитии общественной мысли и истоках национального самосознания. Задача же методической науки — показать, как работать над таким текстом на уроках литературы и русского языка, чтобы из неясной материи текст превратился для ученика в источник знания, эмоций, эстетического удовольствия.

Наш многолетний опыт позволяет судить о том, что именно учителю как опытному читателю и наставнику определена миссия стать посредником между школьником и тек-

стом (однако отметим, что в педагогические вузы, к сожалению, уже пришло поколение малочитающих студентов — и этот факт отягощает рассматриваемую нами проблему).

От учителя, с одной стороны, требуется тщательное обдумывание последовательности работы над текстом и приемов и методов обучения текстовой деятельности с учетом свойств текста как дидактического материала и особенностей познавательной и речемыслительной деятельности современного школьника. Ответ на вопрос о том, каким путем идти, работая над текстом на уроке, даст методическая интерпретация текста, под которой Е. А. Рябухина понимает «выявление имеющихся в тексте обучающих возможностей и создание на их основе комплекса заданий, моделирующих применение текста в различных ситуациях при обучении русскому языку» [25, с. 72].

Отбор текста как дидактического материала требует осмысления целей работы и определения образовательного потенциала данного конкретного текста, прогнозирования потенциальных лакун. Очевидно, что в нынешних условиях анализу языковых особенностей текста на уроке русского языка или его идейно-смысловой стороны на уроке литературы должна предшествовать работа по разбору экстралингвистических особенностей текста, в первую очередь пространственно-временных параметров и культурной обусловленности. Сложность этой работы усиливается в связи с тем, что современные учащиеся не справляются с задачей опираться при толковании текстовой информации на знания, полученные при изучении истории и географии. Изучение событий прошлого в курсе истории хотя и формирует у них картину политических изменений и условий жизни народа, уровня развития материально-технической, в том числе производственной базы, социального устройства, господствующих идей и культурных реалий, традиций и т.п., но эту картину нельзя назвать целостной. История, русский язык, литература — все это для многих школьников стоящие совершенно обособленно сферы знаний, тогда как для понимания текста (его хронотопа) нужна развернутая картина бытия, свойственного эпохе.

Преодолеть названное противоречие призван интегративный подход к обучению текстовой деятельности, под которым мы понимаем стратегию, ориентирующую процесс обучения на интеграцию знаний разных дисциплин, опыта и жизненных представлений при осуществлении текстовой деятельности [8, с. 23], и который реализуется, в частности, посредством разработки заданий к тексту, позволяющих актуализировать и интегрировать фоновые знания учащихся. Если же этих знаний недостаточно, то учитель организует работу с достоверными источниками информации (словарями, справочниками, энциклопедиями, интернет-ресурсами), применяет педагогическую интеракцию — усиленное групповое взаимодействие всех участников образовательного процесса с целью интеграции коллективного опыта. Формами работы при этом могут стать групповая дискуссия на основе прочитанного, снежный ком и другие [8, с. 2, 36].

Эффективными методическими приемами, облегчающими понимание текста и его временных параметров, являются:

- визуализация — «процесс реализации принципа наглядности путем использования визуальных опор» — таких средств наглядности, которые позволяют «проиллюстрировать на уроке изучаемый языковой и социокультурный материал на печатном или электронном носителе» [1, с. 229]; к визуальным опорам отнесем изображения людей, предметов и явлений, описанных в тексте, видеофрагменты, репродукции произведений живописи, схемы и др.; к формам визуализации можно отнести виртуальную экскурсию и экскурс в эпоху в виде презентации;

- опора на социокультурный комментарий и составление собственных комментариев к тексту [9];

- самопостановка вопросов к тексту и поиск ответов на них как способ справиться с проблемной ситуацией, имеющей место в тексте [15, с. 61];

- ответы на вопросы учителя относительно примет времени в тексте: *В какое историческое время могли происходить описанные в тексте события? По каким приметам это понятно? Отметьте на ленте времени приблизительный период описанного. Докажите свое видение. Какой Вы представляете жизнь общества в описанную эпоху?*

С другой стороны, в арсенале учителя должен быть важнейший ресурс — живое вдохновенное слово, способное мотивировать к текстовой деятельности, настроить на нужный для полноценного восприятия текста лад, актуализировать на этапе предтекстовой работы важные читательские и жизненные представления учащихся, предупредить лексические и иные трудности, сделать образ текстового времени понятным детям. Рассказ об эпохе и авторе, о культурных феноменах и социальных отношениях прошлого, умелое приведение фактов из истории, биографии автора, цитирование, демонстрация собственного понимания того, что служит основой для восприятия текста и его интерпретации, выражения своего личностного отношения к описанному в тексте — вот что может составить содержание учительской речи о тексте, причем важен именно искренний интерес педагога как к самому тексту, так и к процессу «раскрытия» его тайн на уроке.

Третья задача учителя — показать на примере фрагментов классических художественных текстов исторические изменения языка. Такая работа погружает в размышления о том, как язык меняется с ходом истории и сам является отражением исторических процессов. Эта работа важна в двух аспектах: она, во-первых, формирует ценностное отношение к русскому языку как неотъемлемой части культуры и истории народа [13, с. 43] и, во-вторых, обогащает лексикон учащихся и развивает грамматический строй их речи. Последнее связано с тем, что русский классический текст наиболее ценен в лингвистическом плане, ибо он использует все языковые богатства и средства выразительности. Именно такой текст наглядно демонстрирует способность единиц языка разных уровней — от звука до сложного синтаксического целого — выражать тончайшие оттенки мысли и дуновения души человеческой. Поэтому анализ классического художественного текста основывается на принципе внимания к его языковой материи, несмотря на объективную сложность последней.

Проиллюстрируем предлагаемые подходы к работе над текстом и обратимся к анализу фрагмента романа Л. Н. Толстого «Война и мир», известного под названием «Переправа через Неман» (том 3, часть 1, глава II), на уроке развития речи в X классе. Работа может быть рассчитана на 1 или 2 урока (в том числе интегрированного урока по русскому языку и литературе, русскому языку и истории) и домашнее задание (написание сочинения), а также может быть проведена в рамках внеурочной деятельности по русскому языку.

Поскольку события 1812 года не вполне ясны для многих учащихся, предлагаем начать работу на уроке с заранее подготовленной учащимися, интересующимися историей, справки о начале войны и пересечении войсками Наполеона реки Неман 12 июля, о составе его армии, продолжительности военных событий и победе русских и союзнических войск.

Чтение текста сопровождается ответами на вопросы и заданиями: *Какой период Отечественной войны 1812 года описан в тексте? Какие слова и выражения текста позволяют читателю понять, о какой именно войне идет речь? Какую роль играла в этой войне переправа войск Наполеона через Неман? С помощью поисковых систем найдите историческую карту «Расположение войск к началу войны 1812 г.», рассмотрите ее, уточните, где расположены места описываемых в тексте событий.*



Содержательно-смысловой анализ текста, включающий характеристику образа Наполеона (его тяготение любовью со стороны войска, бесстрастность при наблюдении за гибелью людей во время переправы и т.д.), дополняем следующими заданиями:

1. Что Вы узнали о культуре отношений в воинской среде французской армии?

2. Сам Наполеон говорил: «*Однажды я твердо решил, что я не буду замечать ничего кроме того, что заставляет преуспеть*». Письменно ответьте на вопрос: «К чему, как показывает приведенный фрагмент романа “Война и мир”, может привести подобная установка?» (объем высказывания — 5—8 предложений).

3. До наших дней сохранились открытки, посвященные описываемым событиям:

- Наполеон на Немане. Почтовая открытка компании «Зингер»;

- Переправа Наполеона через Неман, художник Аписит Александр Петрович.

Найдите с помощью поисковых систем изображения этих открыток, рассмотрите их и установите сходства в описании события в тексте и в графике.

Какими Вы видите войска? Как выглядели солдаты? Каковы их снаряжение, амуниция?

4. Посмотрите фрагмент экранизации романа (1965, режиссер С. Ф. Бондарчук, серия третья). Совпадают ли Ваши представления с образами, созданными режиссером?

Лексико-стилистический анализ включает следующие виды работ:

1. Найдите в приведенном фрагменте необычные (с точки зрения молодого читателя XXI века) слова и выражения. К каким группам лексических единиц они относятся: метафорические выражения, устаревшие слова, книжная лексика, специальные слова, окказионализмы, просторечная лексика, идиомы, варваризмы? Объясните их значение, опираясь на контекст. Какова роль каждого из них в тексте?

2. Пользуясь толковыми словарями, объясните значение слов *галопом, егерь, ввечеру, паж, адъютант, улан, ассигнации, полверсты*.

3. Объясните, почему в тексте повторяется слово «*Виват!*».

4. Выпишите слова и выражения, которые использует автор для передачи отношения войска к императору.

5. Уточните, что общего и различного в значениях слов *царь — государь — монарх — император — правитель — король — владыка*. Какие именно слова и почему использует Л. Н. Толстой для наименования главного героя данного фрагмента?

Творческое задание, направленное на речевое и интеллектуальное развитие, может состоять в написании сочинения-рассуждения — анализа финала текстового фрагмента: *Объясните, как Вы понимаете последнее предложение текста: “Quos vult perdere — dementat” (Кого хочет погубить — лишит разума)*. Приведите в сочинении пример-иллюстрацию из прочитанного текста, подтверждающий Ваши рассуждения.

В анализируемом фрагменте представлен герой, прототип которого — реальное историческое лицо. Учителю важно, чтобы исторические представления учащихся формировались как объективные, поэтому фигура Наполеона на уроке предстает как персонаж литературного произведения, созданный романистом и несущий отпечаток личных взглядов писателя. Анализ образа Наполеона, безусловно, способствует пониманию образа автора, поэтому целесообразным считаем и такое задание: *Напишите на основе прочитанного текста сочинение-рассуждение на тему: «Считал ли Л. Н. Толстой Наполеона истинным героем?»*. В качестве примера-иллюстрации используйте проанализированный Вами эпизод романа «Война и мир» Л. Н. Толстого.

### Заключение

Результаты исследования позволяют прийти к выводу о том, что учет объективных трудностей интерпретации текстового времени — важный принцип, лежащий в основе

работы над текстовой деятельностью школьников. Его реализация связана с прогнозированием потенциальных трудностей школьников в понимании реалий прошлого и с отнесением текстовой информации с историческим временем. На основе этого прогноза осуществляется выбор методических приемов, к которым относятся социокультурный комментарий, визуализация, самопостановка учащимися вопросов к тексту и поиск ответов на них.

Важная задача школы — научить школьников интегрировать знания различных дисциплин, воспринимать их не как узкоспециальные, а универсальные и опираться на них для продуктивного осуществления текстовой деятельности. Недостаточность индивидуальных энциклопедических знаний обуславливает необходимость применять на уроке педагогическую интеракцию, позволяющую аккумулировать коллективный опыт.

Работа, подобная представленной в статье, подводит учащихся к пониманию образа времени написания произведения и текстового времени, т.е. исторического контекста. На этом фоне легче усваиваются смыслы прочитанного текста, новая лексика и обороты речи. Предметом анализа на уроке становится как языковая материя текста (прежде всего его лексический уровень), так и его экстралингвистические параметры: культурно-исторический фон, образ автора и специфика его картины мира. Опора на изложенные подходы к обучению текстовоспринимающей и интерпретационной деятельности позволяет минимизировать трудности учащихся и мотивировать к чтению текста.

#### Список использованной литературы

1. Антипова Н. Б. Дидактические функции визуальной опоры в процессе обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2019. № 2 (30). С. 228—236. URL: [http://www.vestospu.ru/archive/2019/articles/14\\_30\\_2019.pdf](http://www.vestospu.ru/archive/2019/articles/14_30_2019.pdf). DOI: 10.32516/2303-9922.2019.30.14.
2. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. М. : Худож. лит., 1975. 502 с.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров. М. : Искусство, 1979. 424 с.
4. Белова Н. А. Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов в школе : учеб.-метод. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Саранск : Мордовский гос. ун-т, 2008. 205 с.
5. Богданова Е. С. Восприятие классического литературного текста старшими школьниками в условиях современной языковой ситуации // Русский язык в иноязычном окружении: современное состояние, перспективы развития, культурно-речевые проблемы : материалы Российской науч. конф. с междунар. участием / редкол.: Т. С. Есенова [и др.]. Элиста : Джангар, 2016. С. 425—436.
6. Богданова Е. С. Проблемы интерпретационной деятельности старших школьников // Вопросы психолингвистики. 2015. № 23. С. 148—158.
7. Богданова Е. С. Работа над интерпретацией пространственно-временных параметров текста в ходе обучения интерпретационной деятельности в старшей школе // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе : материалы VI Междунар. науч.-метод. конф., 26—27 октября 2017 г. СПб. : Нац. минерально-сырьевой ун-т «Горный», 2017. С. 191—195.
8. Богданова Е. С. Система обучения текстовой деятельности на уроках русского языка в старших классах средней школы: интегративный подход : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2021. 48 с.
9. Богданова Е. С. Социокультурный комментарий в системе обучения школьников пониманию художественного текста // Интеграция образования. 2015. Т. 19, № 4 (81). С. 93—99.
10. Богин Г. И. Обретение способности понимать: Введение в герменевтику. М. : Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. 516 с.
11. Воителева Т. М. Анализ и интерпретация текста как путь к его пониманию (методический аспект) // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. Филологические науки. 2013. № 3. С. 94—98.
12. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Как учить работать с книгой. М. : Мой учебник, 2007. 256 с.
13. Дейкина А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка. М. : МПГУ, 2019. 212 с.

14. Десяева Н. Д. Интерпретация текста в процессе личностного развития школьника при изучении русского языка // Современная методическая концепция личностного развития учащихся в процессе изучения русского языка / под науч. ред. Е. А. Рябухиной, В. Д. Янченко. М. ; Пермь : ОТ и ДО, 2014. С. 94—107.
15. Добраев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблема понимания. М. : Педагогика, 1982. 176 с.
16. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе : учеб. пособие. М. : Флинта : Наука, 1998. 176 с.
17. Левушкина О. Н. Лингвокультурологические характеристики текста в школьном обучении русскому языку: теория и практика : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014. 543 с.
18. Мишатина Н. Л. Концептуальные основы построения лингвоконцептоцентрической речевой среды // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2012. Вып. 14. С. 37—43.
19. Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. М. : Книга, 1972. 152 с.
20. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под общ. ред. Л. И. Скворцова. 24-е изд., испр. М. : Оникс : Мир и Образование, 2007.
21. Пак Л. Г. Социализация цифрового поколения студенческой молодежи в архитектонике высшего образования: теоретико-прикладной аспект [Электронный ресурс] // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2021. № 1 (37). С. 190—204. URL: [http://vestospu.ru/archive/2021/articles/16\\_37\\_2021.pdf](http://vestospu.ru/archive/2021/articles/16_37_2021.pdf). DOI: 10.32516/2303-9922.2021.37.16.
22. Пахнова Т. М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды // Русский язык в школе. 2000. № 4. С. 3—11.
23. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом : учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : ФОРУМ, 2016. 368 с.
24. Русский писатель глазами читателей [Электронный ресурс] // ВЦИОМ : сайт. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/russkii-pisatel-glazami-chitatelei> (дата обращения: 27.11.2021).
25. Рябухина Е. А. Методическая интерпретация текста: содержание и функции в системе лингвометодической подготовки студентов-филологов // Учитель для будущего: язык, культура, личность. К 200-летию со дня рождения Ф. И. Буслаева / отв. ред. В. Д. Янченко ; сост. и науч. ред. А. Д. Дейкина, А. Ю. Устинов, В. Д. Янченко. М. : МПГУ, 2018. С. 70—76.
26. Скрипова О. А. Жанр молитвы в книге стихов М. Цветаевой «Лебединый стан» // Движение времени и законы жанра : XVIII Всерос. науч.-практ. конф. словесников «Лейдермановские чтения», Екатеринбург, 4 апреля 2014 г. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2014. С. 89—96.
27. Сметанникова Н. Н. Воспитание читателя в культуроросозидающей модели образования // Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России : сб. науч.-практ. работ / сост. В. Я. Аскарова. М. : МЦ БС, 2007. С. 65—74.
28. Сосновская И. В. Концептологический подход к изучению литературы в средних классах: к постановке проблемы // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. Филологическое образование. 2011. № 2 (7). С. 66—73.
29. Ходякова Л. А. Методика речевого развития творческой личности школьника в контексте культуры: теория и практика. М. : МПГУ, 2018. 188 с.
30. Цветаева М. И. Из записных книжек и тетрадей [Электронный ресурс] // Библиотека Литмир : сайт. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=98598&p=3> (дата обращения: 27.11.2021).
31. Чертов В. Ф. Литература как метафора мира. О новой программе общеобразовательной школы // Литература в школе. 2007. № 4. С. 21—24.
32. Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования: 5—11 классы : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2012. 42 с.
33. Якимович И. В. Логопедическая коррекция состояния лексического компонента языковой способности у старшеклассников [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2015/12/27/logopedicheskaya-korreksiya-sostoyaniya> (дата обращения: 27.11.2021).
34. Яковлева А. М. Клиповое чтение: текст как изображение-симулякр // Наука телевидения. Научный альманах. М. : ГИТР, 2015. Вып. 11. С. 197—228.

Поступила в редакцию 29.11.2021

**Богданова Елена Святославовна**, кандидат педагогических наук, доцент  
 Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина  
 Российская Федерация, 390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46  
 E-mail: [helensim@mail.ru](mailto:helensim@mail.ru)  
 ORCID: 0000-0002-9426-3447

UDC 372.881.161.1

E. S. Bogdanova

**Time-as-a-classical-literary-text problem in the aspect of methodological tasks and practical teaching of text interpretation at Russian language lessons**

The article presents the results of a study focused on teaching senior students to comprehend Russian classical literary texts (using classical works of Russian fiction), taking into account its temporal characteristics. Based on the idea of M. M. Bakhtin about the life of a text in distant temporal contexts, including the loss of some meanings and the birth of new ones, the author substantiates the need to take this pattern into account in the method of teaching textual activity. The article describes the social and cultural changes that influenced the process of human-text interaction, and based on empirical research, characterizes the difficulties experienced by high school students in the perception and analysis of the text created in past eras. The article proves that classical texts of Russian fiction still have powerful educational and pedagogical potential, although their language is often sophisticated. The author focuses on the forms, methods and techniques that help motivate students to analyze the above mentioned type of texts and ease its perception. Among them are the following: the teacher's figurative language, discipline integration (linguistics, history, geography), visualization, social and cultural commentary, pedagogical interaction. The article contains practical recommendations for teachers and their scientific and methodological substantiation.

**Key words:** classical literary text, textual activity, chronotope, time in the text, author — text — reader, methods and techniques of teaching text interpretation, difficulties of text perception.

**Bogdanova Elena Svyatoslavovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Ryazan State University named after S. A. Yesenin  
Russian Federation, 390000, Ryazan, ul. Svobody, 46  
E-mail: [helensim@mail.ru](mailto:helensim@mail.ru)  
ORCID: 0000-0002-9426-3447

**References**

1. Antipova N. B. Didakticheskie funktsii vizual'noi opory v protsesse obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu na nachal'nom etape [Didactic functions of visual support in the process of teaching Russian as a foreign language at the initial stage]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Elektronnyi nauchnyi zhurnal — Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2019, no. 2 (30), pp. 228—236. Available at: [http://www.vestospu.ru/archive/2019/articles/14\\_30\\_2019.pdf](http://www.vestospu.ru/archive/2019/articles/14_30_2019.pdf). DOI: 10.32516/2303-9922.2019.30.14. (In Russian)
2. Bakhtin M. M. *Voprosy literatury i estetiki: Issledovaniya raznykh let* [Questions of literature and aesthetics. Studies of different years]. Moscow, Khudozh. lit. Publ., 1975. 502 p. (In Russian)
3. Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1979. 424 p. (In Russian)
4. Belova N. A. *Filologicheskii analiz khudozhestvennogo teksta: realizatsiya integratsii lingvisticheskogo i literaturovedcheskogo podkhodov v shkole: ucheb.-metod. posobie. 2-e izd., pererab. i dop.* [Philological analysis of a literary text: the implementation of the integration of linguistic and literary approaches at school. Study guide. 2<sup>nd</sup> ed., rev. and add.]. Saransk, Mordovskii gos. un-t Publ., 2008. 205 p. (In Russian)
5. Bogdanova E. S. Vospriyatie klassicheskogo literaturnogo teksta starshimi shkol'nikami v usloviyakh sovremennoi yazykovoi situatsii [Perception of the classical literary text by senior schoolchildren in the conditions of the modern language situation]. *Russkii yazyk v inoyazychnom okruzenii: sovremennoe sostoyanie, perspektivy razvitiya, kul'turno-rechevye problemy: materialy Rossiiskoi nauch. konf. s mezhdunar. uchastiem* [Russian in a foreign language environment: current state, development prospects, cultural and speech problems. Proceed. of the All-Russia sci. conf. with Internat. participation]. Elista, Dzhangar Publ., 2016, pp. 425—436. (In Russian)
6. Bogdanova E. S. Problemy interpretatsionnoi deyatel'nosti starshikh shkol'nikov [Senior schoolchildren problems in interpretative activity]. *Voprosy psikholingvistiki — Journal of Psycholinguistics*, 2015, no. 23, pp. 148—158. (In Russian)
7. Bogdanova E. S. Rabota nad interpretatsiei prostranstvenno-vremennykh parametrov teksta v khode obucheniya interpretatsionnoi deyatel'nosti v starshei shkole [Work on the interpretation of the spatio-temporal parameters of the text in the course of teaching interpretive activity in high school]. *Aktual'nye problemy*

*gumanitarnogo znaniya v tekhnicheskome vuze: materialy VI Mezhdunar. nauch.-metod. konf.*, 26—27 oktyabrya 2017 g. [Topical problems of humanitarian knowledge in a technical university. Proceed. of the VI Internat. sci.-method. conf., October 26—27, 2017]. St. Petersburg, Nats. mineral'no-syr'evoi un-t "Gornyi" Publ., 2017, pp. 191—195. (In Russian)

8. Bogdanova E. S. *Sistema obucheniya tekstovoi deyatel'nosti na urokakh russkogo yazyka v starshikh klassakh srednei shkoly: integrativnyi podkhod: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [The system of teaching textual activity in Russian language lessons in high school: an integrative approach. Abstr. Dr. Dis.]. Moscow, 2021. 48 p. (In Russian)

9. Bogdanova E. S. Sotsiokul'turnyi kommentarii v sisteme obucheniya shkol'nikov ponimaniyu khudozhestvennogo teksta [Sociocultural commentary in teaching high school students to comprehension of a literary text]. *Integratsiya obrazovaniya — Integration of Education*, 2015, vol. 19, no. 4 (81), pp. 93—99. (In Russian)

10. Bogin G. I. *Obretnenie sposobnosti ponimat': Vvedenie v germeneytiku* [Gaining the ability to understand: An introduction to hermeneutics]. Moscow, Psikhologiya i Biznes OnLain Publ., 2001. 516 p. (In Russian)

11. Voiteleva T. M. Analiz i interpretatsiya teksta kak put' k ego ponimaniyu (metodicheskii aspekt) [Analysis and interpretation of the text as a way to its comprehension (methodological aspect)]. *Vestnik MGGU im. M. A. Sholokhova. Filologicheskie nauki*, 2013, no. 3, pp. 94—98. (In Russian)

12. Granik G. G., Bondarenko S. M., Kontsevaya L. A. *Kak uchit' rabotat' s knigoi* [How to learn to work with a book]. Moscow, Moi uchebnik Publ., 2007. 256 p. (In Russian)

13. Deikina A. D. *Aksiologicheskaya metodika prepodavaniya russkogo yazyka* [Axiological methods of teaching Russian]. Moscow, MPGU Publ., 2019. 212 p. (In Russian)

14. Desyaeva N. D. Interpretatsiya teksta v protsesse lichnostnogo razvitiya shkol'nika pri izuchenii russkogo yazyka [Interpretation of the text in the process of personal development of a student in the study of the Russian language]. *Sovremennaya metodicheskaya kontseptsiya lichnostnogo razvitiya uchashchikhsya v protsesse izucheniya russkogo yazyka* [Modern methodological concept of personal development of students in the process of learning the Russian language]. Moscow, Perm, OT i DO Publ., 2014, pp. 94—107. (In Russian)

15. Dobraev L. P. *Smyslovaya struktura uchebnogo teksta i problema ponimaniya* [The semantic structure of the educational text and the problem of understanding]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 176 p. (In Russian)

16. Ippolitova N. A. *Tekst v sisteme obucheniya russkomu yazyku v shkole: ucheb. posobie* [Text in the system of teaching the Russian language at school. Textbook]. Moscow, Flinta Publ., Nauka Publ., 1998. 176 p. (In Russian)

17. Levushkina O. N. *Lingvokul'turologicheskie kharakteristiki teksta v shkol'nom obuchenii russkomu yazyku: teoriya i praktika: dis. ... d-ra ped. nauk* [Linguistic and cultural characteristics of the text in school teaching of the Russian language: theory and practice. Dr. Dis.]. Moscow, 2014. 543 p. (In Russian)

18. Mishatina N. L. Kontseptual'nye osnovy postroeniya lingvokontseptotsentricheskoi rechevoi sredy [Conceptual foundations for constructing a lingual and conceptocentric speech environment]. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoi lingvistiki* [Topical problems of philology and pedagogical linguistics]. 2012, is. 14, pp. 37—43. (In Russian)

19. Nikiforova O. I. *Psikhologiya vospriyatiya khudozhestvennoi literatury* [Psychology of perception of fiction]. Moscow, Kniga Publ., 1972. 152 p. (In Russian)

20. Ozhegov S. I. *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka. 24-e izd., ispr.* [Explanatory dictionary of the Russian language. 24<sup>th</sup> ed., rev.]. Moscow, Oniks, Mir i Obrazovanie Publ., 2007. (In Russian)

21. Pak L. G. Sotsializatsiya tsifrovogo pokoleniya studencheskoi molodezhi v arkhitektonike vysshego obrazovaniya: teoretiko-prikladnoi aspekt [Socialization of the digital generation of student youth in the architectonics of higher education: theoretical and applied aspect]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Elektronnyi nauchnyi zhurnal — Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal*, 2021, no. 1 (37), pp. 190—204. Available at: [http://vestospu.ru/archive/2021/articles/16\\_37\\_2021.pdf](http://vestospu.ru/archive/2021/articles/16_37_2021.pdf). DOI: 10.32516/2303-9922.2021.37.16. (In Russian)

22. Pakhnova T. M. Tekst kak osnova sozdaniya na urokakh russkogo yazyka razvivayushchei rechevoi sredy [Text as a basis for creating a developing speech environment in Russian language lessons]. *Russkii yazyk v shkole — Russian Language at School*, 2000, no. 4, pp. 3—11. (In Russian)

23. Prantsova G. V., Romanicheva E. S. *Sovremennye strategii chteniya: teoriya i praktika. Smyslovoe chtenie i rabota s tekstom: ucheb. posobie. 3-e izd., ispr. i dop.* [Modern reading strategies: theory and practice. Semantic reading and work with text. Textbook. 3<sup>rd</sup> ed., rev. and add.]. Moscow, FORUM Publ., 2016. 368 p. (In Russian)

24. *Russkii pisatel' glazami chitatelei* [Russian writer through the eyes of readers]. *VTsIOM: sait*. Available at: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/russkii-pisatel-glazami-chitatelei>. Accessed: 27.11.2021. (In Russian)

25. Ryabukhina E. A. Metodicheskaya interpretatsiya teksta: sodержanie i funktsii v sisteme lingvometodicheskoi podgotovki studentov-filologov [Methodical interpretation of the text: content and functions in the system of linguo-methodological training of students-philologists]. *Uchitel' dlya budushchego: yazyk, kul'tura, lichnost'. K 200-letiyu so dnya rozhdeniya F. I. Buslaeva* [Teacher of the future: language, culture, personality. To the 200<sup>th</sup> anniversary of the birth of F. I. Buslaev]. Moscow, MPGU Publ., 2018, pp. 70—76. (In Russian)
26. Skripova O. A. Zhanr molitvy v knige stikhov M. Tsvetaevoi "Lebedinyi stan" [The genre of prayer in the book of poems by M. Tsvetaeva "The Swan Camp"]. *Dvizhenie vremeni i zakony zhanra: XVIII Vseros. nauch.-prakt. konf. slovesnikov "Leidermanovskie chteniya", Yekaterinburg, 4 aprelya 2014 g.* [The movement of time and the laws of the genre: XVIII All-Russia sci.-pract. conf. philologists "Leiderman Readings", Yekaterinburg, April 4, 2014]. Yekaterinburg, Ural. gos. ped. un-t Publ., 2014, pp. 89—96. (In Russian)
27. Smetannikova N. N. Vospitanie chitatelya v kul'turosozidayushchei modeli obrazovaniya [Education of the reader in the culture-creating model of education]. *Podderzhka i razvitie chteniya v bibliotekhnom prostranstve Rossii: sbornik nauch.-prakt. rabot* [Support and development of reading in the library space of Russia. A collection of sci. and pract. works]. Moscow, MTs BS Publ., 2007, pp. 65—74. (In Russian)
28. Sosnovskaya I. V. Kontseptologicheskii podkhod k izucheniyu literatury v srednikh klassakh: k postanovke problemy [Conceptual approach to learning literature in secondary school (detecting the problem)]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Ser. Filologicheskoe obrazovanie*, 2011, no. 2 (7), pp. 66—73. (In Russian)
29. Khodyakova L. A. Metodika rechevogo razvitiya tvorcheskoi lichnosti shkol'nika v kontekste kul'tury: teoriya i praktika [Methods of speech development of the creative personality of a schoolchild in the context of culture: theory and practice]. Moscow, MPGU Publ., 2018. 188 p. (In Russian)
30. Tsvetaeva M. I. Iz zapisnykh knizhek i tetradei [From pocketbooks and notebooks]. *Biblioteka Litmir: sait*. Available at: <https://www.litmir.me/br/?b=98598&p=3>. Accessed: 27.11.2021. (In Russian)
31. Chertov V. F. Literatura kak metafora mira. O novoi programme obshcheobrazovatel'noi shkoly [Literature as a metaphor for the world. About the new comprehensive school program]. *Literatura v shkole*, 2007, no. 4, pp. 21—24. (In Russian)
32. Yadrovskaya E. R. Razvitie interpretatsionnoi deyatel'nosti chitatelya-shkol'nika v protsesse literaturnogo obrazovaniya: 5—11 klassy: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk [The development of the interpretive activity of the reader-schoolboy in the process of literary education: grades 5—11. Abstr. Dr. Dis.]. St. Petersburg, 2012. 42 p. (In Russian)
33. Yakimovich I. V. Logopedicheskaya korrektsiya sostoyaniya leksicheskogo komponenta yazykovoi sposobnosti u starsheklassnikov [Speech therapy correction of the state of the lexical component of the language ability of high school students]. *Obrazovatel'naya sotsial'naya set' nsportal.ru*. Available at: <https://nsportal.ru/shkola/korrektsionnaya-pedagogika/library/2015/12/27/logopedicheskaya-korrektsiya-sostoyaniya>. Accessed: 27.11.2021. (In Russian)
34. Yakovleva A. M. Klipovoe chtenie: tekst kak izobrazhenie-simulyakr [Clip reading: text as a simulacrum image]. *Nauka televideniya. Nauchnyi al'manakh* [TV Science. Scientific almanac]. Moscow, GITR Publ., 2015, is. 11, pp. 197—228. (In Russian)