

В.Б. Сергеева

Творческая мастерская СТИХА

Методическое пособие

Соответствует
Федеральному государственному
образовательному стандарту

Москва
«Русское слово»

УДК 372.016:82(072)
ББК 74.268.3
С32

Сергеева В.Б.

С32 Творческая мастерская стиха: методическое пособие / В.Б. Сергеева. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2021. — 144 с.

ISBN 978-5-533-02163-0

Методическое пособие к «Творческой мастерской стиха» содержит рекомендации к обучению по «Инновационной технологии литературного образования» (доктора филологических наук В.И. Тюпы).

В пособии представлены рабочие программы элективного курса по литературе, система занятий по освоению технологии создания собственных художественных текстов по классическим жанровым образцам; предлагаются развёрнутые комментарии к каждому уроку и дидактические материалы, помогающие учителю-словеснику, реализуя системно-деятельностный подход, приобщать учеников к литературе на увлекательных и необычных занятиях.

УДК 372.016:82(072)
ББК 74.268.3

ISBN 978-5-533-02163-0

© В.Б. Сергеева, 2021
© ООО «Русское слово — учебник», 2021

Другая «дверца» в мир литературы

«Творческая мастерская стиха» — необычное учебное пособие по литературе, поэтому учителю важно понять специфику работы с ним, что, возможно, потребует пересмотра некоторых привычных методических приёмов в обучении школьников. Предлагаемое методическое пособие призвано помочь учителю выстроить по-новому занятия с детьми 5–6 классов на уроках литературы.

Важно, что «Творческая мастерская стиха» — это не набор приёмов и форм активизации интереса к литературе, а *первый этап целостной дидактической системы по последовательному формированию культуры художественного восприятия* у школьников 5–11 классов — **«Инновационной технологии литературного образования»** (ИТЛО). В этой системе на каждом возрастном этапе предполагается специфическая *деятельность* ученика, то есть реализуется системно-деятельностный подход. Концептуальные основы этой уникальной технологии изложены в ряде научно-методических статей [см. 1–7].

Согласно «Инновационной технологии литературного образования» (автор — доктор филологических наук, профессор Валерий Игоревич Тюпа) выделяется пять этапов становления литературы как вида искусства, на которых последовательно формировались эстетические представления о том, что такое литература и художественное творчество. Ученик в его приобщении к литературе также проходит путь от наивно-реалистической читательской установки через другие этапы читательской деятельности к определённом уровню культуры художественного восприятия текста. При обучении по ИТЛО организуется такая деятельность, которая учитывает *соотношение возрастного читательского этапа школьников с закономерностями развития художественного сознания в истории литературы и последовательно открываемыми законами словесного творчества*.

На первом этапе технологии выстраивается обучение в 5–6 классах. Этот этап ИТЛО предполагает организацию литературного образования сначала в «Творческой мастерской стиха», затем в «Творческой мастерской прозы», далее — в «Творческой мастерской драмы».

1. В чём же специфика обучения в «Творческой мастерской стиха»?

Литература — это словесное искусство, стало быть, обращение к литературе как искусству слова должно предполагать *эстетическую деятельность*, школьный предмет «Литература» — дисциплина эстетиче-

ского цикла. Сравним, как коллеги-педагоги других учебных дисциплин эстетического цикла организуют учебную деятельность сообразно природе того или иного вида искусства.

На занятиях по изобразительному искусству ученик рисует, лепит, осваивая различные техники, начиная с того, как правильно держать карандаш и кисти, смешивать краски, — он творит, даже если срисовывает образец. Музыкальное развитие немислимо без слушания музыки, но важна и возможность петь, играть на музыкальном инструменте. На занятиях хореографией ребёнок учится танцевать, осваивая известные позиции и классические элементы, трудится у станка в хореографическом зале — и испытывает удовольствие от ощущения, что получается танец, что он умеет танцевать, даже если не собирается быть профессионалом. Он именно танцует, а не только посещает и обсуждает балетные спектакли.

Отчего же учитель литературы не решается вводить ученика в мастерскую искусства слова, учить его создавать художественные тексты, пусть ученические, но дающие возможность почувствовать сопричастность миру искусства и понять его законы? Отчего же учитель литературы сразу заявляет об «олимпийской» недостижимости литературных произведений, которые необходимо читать и анализировать? Два пути приобщения к искусству можно представить в следующей таблице.

Виды искусства	Первый методический путь	Второй методический путь
	<i>Деятельность участника</i> Цель — сопричастность, сотворчество	<i>Деятельность наблюдателя</i> Цель — наслаждение, разъяснение, оценка
ИЗО	Рисует (овладевая техникой рисования)	Смотрит и анализирует, обсуждая
Музыка	Играет, поёт (овладевая музыкальной грамотой)	Слушает и анализирует, обсуждая
Хореография	Танцует (овладевая танцевальными движениями)	Смотрит, слушает и анализирует, обсуждая
Литература	?	Читает и анализирует, обсуждая

Аналогия очевидна. В методике обучения литературе представлен главным образом второй путь — деятельность читателя-наблюдателя, а первый путь — целенаправленная система обучения деятельностиному пребыванию в искусстве — отсутствует или лишь намечен редкими заданиями. Время от времени даются творческие задания создать какой-либо литературный текст (сказку, балладу, рассказ), но зачастую ученика не учат этому, а если и учат, то фрагментарно.

«Творческая мастерская стиха» по ИТЛО (а затем и «Творческая мастерская прозы», «Творческая мастерская драмы») позволяет восполнить эту методическую лауну. В пособии *целенаправленно и системно* организуется деятельность школьников по созданию литературного текста.

2. Как организуется деятельность школьников в «Творческой мастерской стиха»?

На первом этапе ИТЛО происходит обучение способам создания собственных художественных текстов по классическим жанровым образцам (подобно срисовыванию образцов на занятиях ИЗО). Это путь «делая, понимаю», путь эстетического воспитания, о котором писал Л.С. Выготский: «...понимание художественного произведения... требует особой, специальной выучки, выработки особенных умений воссоздания художественных произведений...» [Выготский, 1991, с. 293].

Во-первых, в «Творческой мастерской» ученики овладевают *инструментарием* обработки словесного материала в нечто культурно оформленное: в «Творческой мастерской стиха» — ритм и рифма («краесогласие»), в мастерской прозы — сюжетосложение и композиция, в мастерской драмы — искусство монолога и диалога. Но это только «техника».

Во-вторых, в «Творческой мастерской» предполагается *создание собственного текста по образцу того или иного классического жанра*, который становится своего рода «выкройкой» и, таким образом, опорой в работе школьника.

Так, в «Творческой мастерской стиха» выстраивается следующая логика изложения учебного материала соответственно организации деятельности текстопорождения:

Часть 1. «Путешествие в Стихландию».

1) В творческой мастерской Древней Греции совместно воспроизводим ритмическую матрицу дистиха. В творческой мастерской Страны восходящего солнца открываем секрет «капельки» хокку и создаём свои тексты по модели этого трёхстрочия.

2) Рифма. В творческой мастерской средневековой Персии сочиняем рифмованные тексты: бейты, рубаи и газели с опорой на рифму и «маску» жанра.

3) Ритм (метрика). Строфика. Родные просторы Стихландии: оттачиваем мастерство ритма и сочинительства (терцины, катрен, октава, сонет).

Часть 2. «Жанровый ключ».

1) Лиро-эпические жанры — былина, басня, баллада: открываем «формулу» жанра как модели мира и сочиняем по образцу.

2) Лирические жанры — ода, идиллия, элегия: подражание «способу быть в мире» при сочинительстве.

3. Почему в центре внимания — жанр?

Превращение «сырого» словесного материала в художественную «вещь» осуществляется благодаря тому, что этот материал приобретает заданную каноническую жанровую форму. «Считалось само собой разумеющимся, что *произведение рождается уже в одежде жанра*, встаёт в ряд с другими произведениями этого ряда» [Субботин, 1977, с. 75]. Сложившийся канон формы и содержания даёт произведению «право» быть, например, трагедией или комедией, а не просто текстом. Не может быть «внежанрового» произведения вообще. При такой постановке методических акцентов дети понимают, что художественное произведение обязательно рождается как воплощённый жанр, так же точно, как лисёнок рождается на свет лисёнком, медвежонок — медвежонком, а не просто живым существом.

При множестве определений термина важно подчеркнуть, что «жанр — смысловой каркас произведения», по определению В.В. Кожина [Лит. энц. словарь, 1987, с. 107]. Например, в жанре басни «каркас» — наличие аллегорической сценки и морали, а смысловая составляющая жанра — осмеяние человеческих пороков. Сонет как жанр представляет собой 14-строчное стихотворение («каркас»), имеющее определённую смысловую логику движения переживания лирического героя: некий тезис, навстречу которому выступает антитезис, столкновение достигает кульминации, и происходит развязка (см., например, сонет Н.С. Гумилёва «Как конквистадор в панцире железном...»). В жанре идиллии «каркасный» аспект уже слабее выражен, но важен смысловой: умиление простым, родным миром, где герой чувствует себя счастливым.

Логика обучения предполагает работу сначала в мастерской стиха, а затем в мастерской прозы, так как в стихотворном произведении (пример более «искусственной» речи) явственнее, чем в прозе, выражен

формальный, «каркасный» аспект жанра, и в этом смысле стихотворный текст как воспроизводимый образец легче для ученика.

4. Почему создание текста по канону жанра — это начало литературного образования школьников?

«Эстетическое воспитание — приобщение ребёнка к эстетическому опыту человечества, включение психики ребёнка в ту общую мировую работу, которую проделало человечество в течение тысячелетий» [Выготский, 1991, с. 293].

Литература как искусство слова на этапе своего становления вырабатывала определённые каноны создания «ино-реальности», текста — жанровые образцы. Согласно современным теоретическим исследованиям [Теория литературы, 2004, с. 12], можно говорить о трёхчастной периодизации истории поэтики: 1 — фольклорная стадия, 2 — традиционалистская, нормативная стадия, 3 — индивидуально-творческая стадия. Собственно литературный период — традиционалистский — начинается в европейской литературе с VII до н.э., длится двадцать шесть веков до XVIII в. (а в литературе Востока вплоть до XX в.) и характеризуется тем, что в это время становления литературы как искусства слова вырабатываются каноны, культурные образцы, а «литературное произведение строится на готовом жанровом и сюжетном материале» [Фрейденоберг, 1997, с. 252]. Автор мыслится как мастер по обработке сырого словесного материала, по воплощению канона, что ценит искушённый читатель. «На первых порах существования искусства строгие жанровые нормы, несомненно, выполняли роль учебных линеек, по которым человечество училось писать, снова и снова выводя очертания одного знака. Полученные навыки освободили последующие поколения от необходимости начинать с “азов”: в их руках уже были первичные схемы и технические приспособления для творчества» [Субботин, 1977, с. 83]. И если, стремясь включить «психику ребёнка в ту общую мировую работу», дать пятикласснику некую «жанровую линейку», то окажется, что организовать словесный материал в заданную форму не намного труднее, чем решить задачу по математике. Жанровая «модель» может стать подсказкой для ученика, клавишей Help в творческой игре.

Покажем, как организуется работа на одном из начальных занятий в творческой мастерской. Тема — создание своего текста на основе «жанровой линейки» древнегреческого дистиха. После знакомства с «устройством» дистиха ученикам предлагается начать действовать по его «правилам», чтобы таким образом приобщить школьников к далёкой античной культуре.

Путник, пойди возвести нашим гражданам в Лакедемонe,
Что, их заветы блюдя, здесь мы костями полегли.

Это стихи Симонида Кеосского о подвиге спартанцев, поэтому нужна информация о Фермопильском сражении, о поэте Тиртее, который воодушевлял воинов гордыми стихами.

Вначале учитель организует ситуацию «вопрошания»: урок открывается вопросом, который вызвал бы потребность учеников в поиске ответа об «устройстве» текста: «Почему уже много веков сохраняются эти две строки, несмотря на то, что существует обширная историческая информация о трёхстах спартанцах?»

Выясняется, что в этих двух строках явлена какая-то условная реальность (текст как «ино-реальность»), где с нами говорят погибшие! И это принимается, потому что перед нами стихотворение — произведение искусства («искусственный мир»), а в качестве стихотворения оно воспринимается потому, что как-то по-особому звучит (ритм стиха), в две строчки записано.

Эти вроде бы нехитрые наблюдения любопытных «подмастерьев» становятся тем не менее важными открытиями условной, знаковой природы искусства. Далее все вместе, экспериментируя, выясняем условия, составляющие именно таким образом звучать эти две классические строки, и в результате приходим к определению закона формы дистиха — ритмической матрицы из «лодочек-слов».



Затем начинаем вместе «мастерить» стих, наполняя матрицу словами. Учитель на равных ищет нужные слова, попадающие в «лодочки» матрицы, и, как более опытный «мастер», подсказывает причины неудачного звучания. Надо присутствовать на уроке, чтобы видеть радость детей, когда самая, казалось бы, непоэтическая фраза, будучи влитой в ритмическую матрицу, начинает звучать «как древнегреческая»!

Чистый листок предо мной, // я не знаю, что делать без ручки.
Нечем писать на листе // строки поэмы моей. (Володя К., 5 класс)

Мне довелось увидеть // баркентину в Крыму на причале,
Были на ней паруса // — символ мечты и бродяг. (Ваня Ш., 5 класс)

Происходит коммуникативное событие — совместное открытие закона дистиха, совместная деятельность — поиск необходимых слов, ук-

ладывающихся в матрицу, рефлексия-оценка получившихся работ — всё это процесс текстопорождения в творческой мастерской, и ученик осваивает способ создания своего маленького стихотворения наподобие древнегреческого. Критерий оценки (и самооценки) — попадание в матрицу жанра. Учитель и одноклассники — это «эксперты», знатоки жанрового устройства, помощники в корректировании и совершенствовании написанного. Формирующий подход оценивания предполагает, что учитель не спешит ставить оценки, а как мастер-эксперт указывает на достоинства и недостатки текста, на его соответствие заданному канону. Ученик совершенствует своё сочинение, шаг за шагом учится ремеслу работы со словом. Темп освоения индивидуальный, важно создать ситуацию успеха.

Что же ученик понимает в процессе создания собственного текста на таком занятии в мастерской дистиха? Ощувив «сопротивление материала» и радость от того, что, применяя правила, он смог «сделать» стихи, звучащие как древнегреческие, школьник принимает деятельность по правилам как свою (то есть внутренне востребованную), а далёких древнегреческих поэтов — как творивших так же, как он сам.

Вообще работа в творческой мастерской с текстами, объединёнными тем или иным жанром, состоит из нескольких шагов. Поскольку жанр является именно *смысловым* «каркасом» произведения, то мы «открываем» «модель» жанра в такой последовательности: наблюдая, определяя черты жанра, «собираем» целое, то есть синтезируем образ мира, явленный в жанре, а не анализируем! Так, при работе с идиллиями мы получаем такую «модель» жанра:

«Модель» идиллии



Конкретика «формулы» жанра способствует прочтению произведения как художественного целого, имеющего смысловой «каркас», который и помогает постичь авторский замысел, авторскую интенцию. Поскольку это «модель», то в ней присутствует и некое объективное, формальное, «вещное» качество (в принципе измеримое, воспроизводимое), и одновременно это «вещное ложе» *смысла*, сознания, образа мира. Следовательно, эта «модель» становится опорой для создания школьником своих

текстов в той или иной жанровой форме, когда он может «смастерить» своё наподобие чужого и, главное, проникнуться этим идиллическим «я-в-мире», прожить это настроение в процессе сочинения. «Первый момент эстетической деятельности — *вживание*» [Бахтин, 1979, с. 24]. Вот, например, идиллия, сочинённая пятиклассником Олегом О. на занятии в творческой мастерской:

В машине на мягком сиденье
В уюте и теплоте,
Глаза приоткрыв, я в смиренье
Не думаю о суете.
Деревья мелькают в окошке,
Синица сидит на кусте.
И я, как котёнок у кошки,
Лежу на пушистом хвосте.

Постижение жанровой целостности произведения происходит непосредственно в процессе творческой деятельности «пересоздания мира» из словесного хаоса в нечто оформленное по канону.

Понимание произведения в процессе создания собственного текста



Создавая свой текст-продукт по аналогии с образцом, выработанным культурой, ученик как бы входит внутрь текста, приобщается к мастерской искусства. «В накоплении именно подобного рода “технологических” знаний ребёнок черпает успокоительную уверенность в своей причастности к миру культуры как миру взрослых. Так ребёнок входит в мир искусства: он проделывает ту же “работу” подражания, что и совершали древние творцы: он пересоздаёт действительность. При этом литература для начинающего читателя перестаёт быть чужим делом, которое зачем-то положено изучать, — оно становится *своим, доступным способом духовного бытия в культуре*», — пишет о результате такой деятельности на первом этапе ИТЛО автор технологии В.И. Тюпа [Тюпа, 2010, с. 298].

Итак, творческая мастерская текстопорождения — это:

- работа по созданию своего текста на основе жанрового образца;
- деятельностное «вживание» (М.М. Бахтин) в мир литературы;
- литературное и речевое развитие: «Это процесс внутреннего литературного развития, воспитания “пищей” накопленных культурой жанровых форм. Это преходящее творчество, не создающее никаких объективных ценностей и нужное скорее для самого ребёнка, чем для окружающих» [Выготский, 1991, с. 290];
- ясные критерии работы и формирующее оценивание;
- творческое общение увлечённых эстетической деятельностью «мастеров»;
- освоение художественного опыта поколений;
- интерес к литературе как искусству слова.

5. Как работа по созданию собственных текстов связана с возрастными психологическими особенностями школьников и их читательским развитием?

Деятельность в мастерской соответствует возрастным особенностям предпододросткового и младшего подросткового периода (5–6 классы). Пятиклассника-читателя принято называть «*наивным реалистом*», смешивающим при восприятии произведения жизнь реальную и жизнь, изображённую в тексте. Поэтому для *эстетического развития читателя* важно разделить понятия «реальность» и «ино-реальность», обратить его внимание на «сделанность текста по определённым правилам», а не оставаться в зоне актуального развития ученика, только обсуждая интересующую его событийную (жизненную) сторону произведения. Интерес к «сделанности» и желание «мастерить» (и собственный текст в том чис-

ле) отвечает ведущему типу *деятельности* в этом возрасте — манипулятивной, «операционно-технической» [Эльконин, 1971]. Условием развития становится манипулирование предметами, интерес к их устройству, к умелому ремесленническому «деланию», в том числе «деланию текста» по жанровому образцу, когда, как Пушкину, «весело стихи свои вести... / Тут каждый слог замечен и в чести». Школьнику этого возраста присуще *конкретно-предметное мышление, интерес к миру*, что, с одной стороны, объясняет внимание «наивного реалиста» к жизнеподобию, а с другой стороны, определяет возможность постижения «телесности», «сделанности» текста и в целом задаёт некую интригу разгадывания тайн литературного ремесла. Жанровую «телесность» можно *измерить, «слепить», сравнить* получившееся с другими «поделками». Создание текста на этом этапе мыслится по аналогии с созданием некоего продукта творчества по вполне понятным параметрам.

Литературное развитие «наивных реалистов» на занятиях в «Творческой мастерской стиха»		
Психологические особенности детей младшего подросткового возраста	Зона актуального развития (ЗАР) <i>Урок литературы</i>	Зона ближайшего развития (ЗБР) <i>ИТЛО</i>
Ведущая деятельность: операционно-техническая	?	Мастерить, создавать свой текст
Тип мышления: конкретно-предметный	Иллюстрация, устное словесное рисование	Опора на «модель» жанра как смыслового «каркаса» произведения
Социальная ситуация развития: интерес к миру	Приключенческая литература, сказки	Как устроен текст? Новая ино-реальность
Читательская установка: наивный реализм	Отождествление жизни и реальности, изображённой в произведении	Выход за пределы наивно-реалистического восприятия произведения

Итак, специфика организации деятельности в «Творческой мастерской стиха» заключается в том, что мы работаем:

- а) в логике традиционалистского этапа становления литературы;
- б) с учётом развития определённой читательской установки ученика.

Этап развития художественного сознания в мировой литературе	Этап читательского развития школьника
<p><i>Традиционалистский</i> Закон условности: «сделанность» текста как «вторичной реальности» по определённым нормам и канонам жанров. Акцент на ценность мастерства.</p> <p><i>Эстетические отношения</i> Автор — Текст — Читатель: <i>Мастер — воплощение канона — эксперт</i></p>	<p><i>Наивный реализм (ЗАР)</i> Произведение сделано «как жизнь».</p> <p><i>Развитие в творческой мастерской (ЗБР)</i> Бережное переакцентирование восприятия на основе возрастных психологических особенностей: произведение сделано «как жизнь» — воплощение автором-мастером жанра, имеющего свои правила</p>
<p>Мастерская сотворчества Создание текста по образцу жанра как способ «вживания» в мир литературы, в её творческую мастерскую</p>	

Методика обучения по ИТЛО на первом этапе разработана В.Б. Сергеевой (Носковой) и О.Б. Никоновой и затем апробирована в течение 20 лет в средних общеобразовательных организациях Екатеринбурга, Самары, Ижевска (а также в небольших городах и деревнях) в формате основной программы и элективного курса. Эта методика создавалась в тот период, когда формировались новые подходы, которые теперь отражены в стандартах второго поколения, следовательно, «Творческая мастерская стиха» соответствует требованиям ФГОС.

Методические рекомендации структурированы по образовательным циклам учебного пособия «Творческая мастерская стиха» (М.: ООО «Русское слово — учебник», 2019), содержат готовые к применению рабочие программы и разработки каждого занятия по предлагаемой программе.

ЧАСТЬ 1 Путешествие в Стихландию

Рабочая программа элективного курса по литературе для 5 класса

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Предлагаемая программа является первой в системе элективных курсов по «Инновационной технологии литературного образования» и применима во внеурочной деятельности в 5 классе, с которого начинается изучение предмета «Литература».

Содержание программы предполагает первоначальное освоение способов создания стихотворного текста (владение ритмом и рифмой) при сочинении учеником собственных стихотворений по образцу: на основе жанровых форм литературы различных мировых культур («путешествие»). В процессе такой эстетической деятельности происходит «овнутрение» накопленных литературой жанровых канонов и понимание литературы как искусства, то есть своеобразной вторичной (виртуальной) квазиреальности, создаваемой по определённым законам.

Программа рассчитана на 34 часа (1 час в неделю в течение учебного года или 2 часа в неделю в течение полугодия). Но возможно её сокращение в зависимости от условий образовательной деятельности.

Цель программы — развитие культуры художественного восприятия и творческих способностей учащихся в процессе эстетической деятельности по созданию стихотворных текстов на основе классических жанровых образцов.

Задачи программы

1. Овладение необходимым «инструментарием» создания стихотворных текстов: ритмом и рифмой.
2. Деятельностное приобщение к нескольким культурам в процессе воссоздания жанрового канона (элегический дистих Древней Греции,

хокку Японии, двустихия средневекового Востока, жанровые формы европейской и русской литературы).

3. Расширение литературной эрудиции за счёт знакомства с кругом произведений за пределами основной образовательной программы.

4. Развитие речи и литературных способностей посредством системы творческих заданий.

5. Развитие коммуникативных умений школьников в процессе творческого взаимодействия и в учебном диалоге на уроках-мастерских.

6. Развитие навыка совершенствования текста, созданного в ходе самостоятельной работы или в коллективной творческой мастерской.

7. Формирование навыка оценки и самооценки сочинённых стихотворных текстов с точки зрения их соответствия заданному эталону жанра, стихотворного размера и ритма.

Планируемые результаты

1. Формирование способности воспринимать незнакомый текст в аспекте жанра и характерных для него элементов поэтики (ритма, рисунка рифмы, образности) и смыслового ядра.

2. Повышение интереса к литературе, так как ученики будут активно включены непосредственно в эстетическую деятельность, адекватную и природе литературы как вида искусства, и возрастным особенностям школьников 5–6 классов.

3. Развитие речи и расширение словарного запаса при деятельностном освоении канонических литературных образцов.

4. Активизация творческих литературных способностей при овладении инструментарием поэтического творчества (способность рифмовать, удерживать ритм стиха, сочинять по матрице жанра).

5. Развитие коммуникативных и оценочных умений в процессе творческого взаимодействия учащихся.

Формы контроля:

- результаты деятельности в творческой мастерской (тексты стихов);
- личный «Поэтический альбом» ученика;
- контрольные работы:

№ 1. Проверочная работа по элегическому дистиху: усвоение принципов работы, построение матрицы дистиха, первые опыты текстопорождения на основе матрицы жанра.

№ 2. Контрольная работа по ритму: проверка умения определять размер стихотворения и практического владения техникой ритмической организации стиха в собственных работах, в том числе исправление ошибок ритма.

Критерии оценивания: точность воспроизведения жанровой формы, нахождение уместной рифмы, удержание ритма при сочинительстве.

**ПОУРОЧНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
«ПУТЕШЕСТВИЕ В СТИХЛАНДИЮ»
(34 ЧАСА)**

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
Введение. Билет в Стихландию			
1	«Грамматика фантазии»	Чтение; придумывание истории по «биному фантазии», составление текста по «биномной» ситуации, конструирование слов; сочинение «биномных сказок»	Дж. Родари «Всё началось с крокодила»
В творческой мастерской Древней Греции			
2	Матрица элегического дистиха	Чтение, ответы на вопросы; составление матрицы дистиха, достраивание дистиха по заданной первой части и с опорой на матрицу	Симонид «Путник, пойдя возвести...»
3	«Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи» (А.С. Пушкин). <i>Творческая мастерская</i>	Напевное чтение дистиха Платона; самостоятельное сочинение дистиха по аналогии с дистихом Платона, оценка получившихся дистихов одноклассников	Платон «Небом желал бы я быть...»; А.С. Пушкин «На статую играющего в свайку», «Труд»
4	В мире мифов Древней Греции	Ответы на вопросы, заполнение таблицы с опорой на прочитанный текст; придумывание нового «жителя Олимпа»	Н.А. Кун «Легенды и мифы Древней Греции»

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
5	Мелодия гекзаметра и греческий эпитет	Выразительное чтение гекзаметров Гомера; поиск эпитетов в тексте поэмы, самостоятельное придумывание эпитетов	Гомер «Одиссея» (глава «Одиссей на острове циклопов»)
6	<i>Творческая мастерская</i> знатоков древнегреческого дистиха / контрольная работа № 1	Работа в группах (с распределением обязанностей): сочинение элегического дистиха на заданную тему; слушание и оценка дистихов одноклассников с точки зрения соответствия жанровому канону, выбора эпитетов	
В творческой мастерской Страны восходящего солнца			
7	«Волшебная картинка» хокку	Чтение хокку; рисование иллюстраций к хокку, создание словесной картинки к хокку	Хокку Тиё; хокку Басё
8	<i>Творческая мастерская</i> хокку	Чтение хокку; сочинение хокку по дословному переводу	Хокку Басё, хокку других японских поэтов
9	Настроение хокку (саби). <i>Творческая мастерская</i>	Сопоставительный анализ прочитанных произведений; сочинение хокку, которое передаёт настроение, возникшее при чтении японской сказки; создание дневника хокку «Остановись, мгновенье! Ты прекрасно!»	Японская сказка «Иссумбоси», легенда «Муравьи»; хокку Басё
Остановка в пути. Рифма			
10	«Охота смертная	Раскрытие закона рифмы; игра «Рифмованный мячик»: подбор	Дж. Чиарди «Об удивительных

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
	на рифмах лепетать...»	рифмы к предложенным словам (индивидуальная и парная работа)	птицах»; И.С. Никитин «Утро»; С.А. Есенин «С добрым утром!»
11	Рифма. <i>Творческая мастерская</i>	Достраивание строчек стихотворения (с учётом рифмы и содержания)	Д. Хармс «Очень страшная история»; А. Дмитриев «Шлагбаум»
В творческой мастерской Средневековой Персии			
12	Бейт. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение бейтов из поэмы «Шахнаме»; составление рисунка рифмы бейта; сочинение бейтов по предложенной теме; игра «Шахрияр и Шахрезада»: пересказ фрагмента сказки (по прочитанным сказкам «Тысяча и одна ночь»)	Сказки «Тысяча и одна ночь»; бейты восточных поэтов; Фирдоуси «Шахнаме»
13	Рубаи — поэзия мудрости. <i>Творческая мастерская</i>	Определение рисунка рифмы в рубаи; сочинение рубаи по подстрочнику; сочинение рубаи, оценка рубаи одноклассников с точки зрения соблюдения закона жанра	О. Хайям. Рубаи
14	Парадокс. «Вредные рубаи». <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение рубаи по рассказу А.Г. Алексина (с включением в текст рубаи парадоксального высказывания из рассказа: «Как здорово, что папа заболел!»); сочинение «вредных рубаи»	А.Г. Алексин «Как ваше здоровье?»; Г. Ос-тер «Вредные советы»; рубаи Омара Хайяма

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
15	Узор рифмы газели	Составление узора рифмы в газели; достраивание строчек в газели	Газели Саади
16	«Маска» жанра газели. Тахаллус. <i>Творческая мастерская</i>	Понятие лирического героя; «маска» автора газели; сочинение газели (по одной из предложенных тем); оценка газелей одноклассников с точки зрения соответствия рисунку рифмы газели и «маске» жанра	
17	Метафора	Придумывание метафор к данным словам; поиск метафор в газели; сочинение бейтов с целью достраивания стихотворения-загадки (с включением в её текст метафоры)	Газель Хакани
18	«Жемчужина-газель». <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение газели согласно законам жанра, оценка газелей одноклассников. <i>Вариант 1.</i> Газель для Шахрезады. <i>Вариант 2.</i> «Поэт, бывало, тешил ханов стихов гремучим жемчугом» (А.С. Пушкин)	
Остановка в пути. Ритм			
19	Ямб. Хорей. <i>Творческая мастерская</i>	Определение ритмического рисунка ямба и хорей (сопоставление нескольких вариантов перевода одного «зазеркальского» текста), звуковое воспроизведение (хлопки) ритмического рисунка ямба и хорей, «узнавание» размера в стихотворениях А.С. Пушкина; амплификация	Фрагменты сказки Л. Кэрролла «Алиса в Зазеркалье»; А.С. Пушкин «Вурдалак»

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		(достраивание текста на основе заданного ритма и рифм)	
20	«Укачивающие» волны ритма. <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение катрена (ямб) по аналогии, «восстановление» «стёршихся» строк стихотворения С.Я. Маршака, создание ритмических «перевёртышей» (стилизация)	С.Я. Маршак «Старуха, дверь закрой!»; А.К. Толстой «Колокольчики мои...»
21	Дактиль. Анапест. Амфибрахий. <i>Творческая мастерская</i>	Выстраивание ритмического рисунка трёхсложных размеров, звуковое воспроизведение ритмического рисунка дактиля, анапеста и амфибрахия, «узнавание» этих размеров; сочинение катренов по предложенной первой строчке трёхсложного размера; игра в буриме; беседа о роли ритма в стихотворении	Стихи с трёхсложным размером (по выбору учителя)
22	Контрольная работа	Выполнение заданий на овладение ритмом и рифмой	
Самостоятельное поэтическое путешествие. Лимерик			
23	«Чепуха лимерика». Самостоятельная творческая работа	Самостоятельное определение матрицы жанра ирландских лимериков; сочинение лимерика	Лимерики Э. Лира
Родные просторы Стихландии. Строфика			
Терцины			
24	Рисунок рифмы в терцинах	Составление рисунка рифмы терцин, дописывание строчки терцета; сочинение терцин по	1. А.С. Пушкин «В начале жизни школу пом-

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		<p>начальному терцету (работа в группах). <i>Вариант 1. «Пушкинский».</i> А.С. Пушкин «В начале жизни школу помню я...»; беседа о лицейской дружбе (смысл жанровой формы «бесконечных» терцин). <i>Вариант 2. «Дантовский».</i> Терцины «Божественной комедии» Данте (переход к «родным просторам» стиха)</p>	<p>ню я...»; И.И. Пущин «Записки о Пушкине»; В.Я. Брюсов «Луны холодные рога...». 2. Данте Алигьери «Божественная комедия» (Песнь тринадцатая)</p>
25	«Круг терцин». <i>Творческая мастерская</i>	Восстановление «стёршихся» слов в стихотворениях В.Я. Брюсова (возможна работа в группах); сочинение «круглых» терцин по рассказу М.М. Зощенко «Великие путешественники» (или сочинение «вьюжных» терцин)	В.Я. Брюсов «По меже»; М.М. Зощенко «Великие путешественники»
Катрен			
26	Рисунок рифмы в катрене	Составление рисунка рифмы в катренах, «нахождение» в предложенных стихотворениях различных типов рифмы, чтение вслух стихотворения, составление характеристики лирического героя	М.Ю. Лермонтов «Парус», «Листок», «Утёс»
27	Катрен и терцет — просто строфика? <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение катрена по одному из типов рифмы (первая строка в катрене задана), оценка катренов одноклассников	

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
Октава			
28	Пора «приняться за октаву» (А.С. Пушкин). <i>Творческая мастерская</i>	Раскрытие секрета рифмовки в октаве, «восстановление» порядка «рассыпавшихся» строчек октавы, сочинение (дописывание) XII октавы стихотворения «Осень (Отрывок)»	А.С. Пушкин «Домик в Коломне» (фрагмент), «Осень (Отрывок)»
29	Поэтическая плавность или «уловка» анжамбемана (переноса)	Оценка сочинённых дома октав, выразительное чтение (строки с анжамбеманом); «эксперименты» по расстановке знаков и смысловых пауз в стихотворении Б.В. Заходера	Б.В. Заходер «Где поставить запятую?»
Сонет			
30	Закон сонета	Чтение сонетов; раскрытие закона сонета; поиск антонимов, рисующих противоречивость жизни, раскрытие «ядра» сонета; подбор эпитетов и метафор, достраивание сонета П.Д. Бутурлина	И.А. Бунин «В Альпах»; Данте Алигьери «Так благородна, так она чиста...»; Франческо Петрарка. Сонеты; П.Д. Бутурлин «Серый сонет»; Н.Н. Матвеева «Завидую далёким временам...»
31	Пружина сонета	Выявление «траектории» пути лирического героя сонета, составление схемы движения пере-	Н.С. Гумилёв «Сонет»; Н.Н. Матвеева

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		живания в сонете (тезис — анти-тезис — синтез), работа по вопросам пособия; чтение сонетов ровесников, составление заготовки-выкройки собственного сонета	«Старые листья»
32	Война и мир как тезис и антитезис	Сочинение на основе «пружины» сонета по домашней заготовке, оценка получившихся сонетов одноклассников; выразительное чтение, работа с текстом по вопросам пособия (поиск тезиса и антитезиса как материала для будущего сонета)	М.Ю. Лермонтов «Бородино»; А.А. Фет «Москва (Из Кернера)»
33	«Как хочет сочинённым быть сонет!». <i>Творческая мастерская</i>	Беседа по вопросам; отношение Долохова и Денисова к войне и к Пете Ростову; позиции тезиса и антитезиса; сочинение сонета о Пете Ростове	Л.Н. Толстой «Война и мир» (глава о Пете Ростове)
34	«Сонет благожелательно жесток!». <i>Творческая мастерская</i>	Работа, направленная на поиск тезиса и антитезиса в предложенных произведениях; чтение, пересказ, выделение кульминационного момента в рассказе Б.Л. Васильева; сочинение сонета, передающего впечатления от событий и героев рассказа, оценка сонета, сочинённого одноклассниками	В.Я. Брюсов «Наряд весны»; песня «День Победы»; Б.Л. Васильев «Великолепная шестёрка»

Допускаем, что у словесника недостаточно учебного времени для проведения элективного курса в объёме 34 часов, поэтому предлагаем его сокращённый вариант при условии, что основные принципы обучения в форме творческих мастерских сохранены.

ПОУРОЧНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
 «ПУТЕШЕСТВИЕ В СТИХЛАНДИЮ».
 (СОКРАЩЁННЫЙ ВАРИАНТ, 17 ЧАСОВ)

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
Введение. Билет в Стихландию			
1	«Грамматика фантазии»	Чтение; придумывание истории по «биному фантазии», составление текста по «биномной» ситуации, конструирование слов; сочинение «биномных сказок»	Дж. Родари «Всё началось с крокодила»
В творческой мастерской Древней Греции			
2	Матрица элегического дистиха	Чтение, ответы на вопросы; составление матрицы дистиха, достраивание дистиха по заданной первой части и с опорой на матрицу	Симонид «Путник, поди возвести...»
3	<i>Творческая мастерская</i>	Чтение наизусть дистиха Симонида; напевное чтение дистиха Платона; самостоятельное сочинение дистиха по аналогии с дистихом Платона, оценка получившихся дистихов одноклассников; домашнее чтение мифов о богах Древней Греции, заполнение таблицы с опорой на прочитанный текст	Платон «Небом хотел бы я быть...», «Легенды и мифы Древней Греции»
4	<i>Творческая мастерская</i>	Работа в группах (с распределением обязанностей): сочинение элегического дистиха на заданную тему; слушание и оценка дистихов одноклассников с точки зрения соответствия жанровому канону и теме, выбора эпитетов	А.С. Пушкин «Труд»

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
В творческой мастерской Страны восходящего солнца			
5	«Волшебная картинка» хокку	Чтение хокку; рисование иллюстраций к хокку, создание словесной картинке к хокку	Хокку Тиё; хокку Басё
6	Настроение хокку (саби). <i>Творческая мастерская</i>	Чтение дословного перевода хокку; сочинение хокку по дословному переводу; начало работы над дневником хокку «Остановись, мгновенье! Ты прекрасно!»	Хокку Басё, хокку других японских поэтов, японские легенды
Остановка в пути. Рифма			
7	«Охота смертная на рифмах лепетать...»	Раскрытие закона рифмы; игра «Рифмованный мячик»: подбор рифмы к предложенным словам (индивидуальная и парная работа)	Дж. Чиарди «Об удивительных птицах»; И.С. Никитин «Утро»; С.А. Есенин «С добрым утром!»
8	Рифма. <i>Творческая мастерская</i>	Достраивание строчек стихотворения (с учётом рифмы и содержания). Ритмические упражнения	Д. Хармс «Очень страшная история»; А. Дмитриев «Шлагбаум»
В творческой мастерской Средневековой Персии			
9	Бейт. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение отрывка из поэмы и бейтов вслух; составление рисунка рифмы бейта; сочинение бейтов по предложенной теме; игра «Шахрияр и Шахрезада»: пересказ фрагмента сказки (по прочитанным сказкам «Тысяча и одна ночь»)	Сказки «Тысяча и одна ночь»; бейты восточных поэтов; Фирдоуси «Шахнаме»

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произ-ведения
10	Узор риф-мы газели. Тахаллус. Метафора	Поиск закономерности и составление узора рифмы в газели; достраивание строчек в газели; понятие лирического героя как «маски» жанра; придумывание метафор к данным словам; поиск метафор в газели; сочинение бейтов с целью достраивания стихотворения-загадки (с включением в её текст метафоры)	Газели Саади; газель Хакани
11	Газель о Шахрезаде. <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение газели (по одной из предложенных тем), оценка газелей одноклассников с точки зрения соответствия рисунку рифмы газели и «маске» жанра	
Остановка в пути. Ритм			
12	Ямб. Хорей. <i>Творческая мастерская</i>	Определение ритмического рисунка ямба и хорей (сопоставление нескольких вариантов перевода одного «зазеркальского» текста), звуковое воспроизведение (хлопки) ритмического рисунка ямба и хорей, «узнавание» размера в стихотворениях А.С. Пушкина; амплификация с удержанием ритма и нахождением рифмы; ритмические «перевёртыши» (стилизация)	Фрагменты сказки Л. Кэрролла «Алиса в Зазеркалье»; А.С. Пушкин «Вурдалак» (или: С.Я. Маршак «Старуха, дверь закрой!», А.К. Толстой «Колокольчики мои...»)
13	Дактиль. Анапест. Амфибрахий <i>Творческая мастерская</i>	Выстраивание ритмического рисунка трёхсложных размеров, звуковое воспроизведение ритмического рисунка дактиля, анапеста и амфибрахия, «узна-	Стихи с трёхсложным размером (по выбору учителя)

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		вание» этих размеров; сочинение катренов по предложенной первой строчке трёхсложного размера; игра в буриме	
Родные просторы Стихландии. Терцины. Катрен			
14	Рисунок рифмы в терцинах	Составление рисунка рифмы терцин, дописывание строчки терцета; сочинение терцин по начальному терцету (работа в группах). <i>Вариант 1. «Пушкинский».</i> А.С. Пушкин «В начале жизни школу помню я...»; беседа о лицейской дружбе (смысл жанровой формы «бесконечных» терцин). <i>Вариант 2. «Дантовский».</i> Терцины «Божественной комедии» Данте (переход к «родным просторам» стиха)	1. А.С. Пушкин «В начале жизни школу помню я...»; И.И. Пущин «Записки о Пушкине»; В.Я. Брюсов «Луны холодные рога...» 2. Данте Алигьери «Божественная комедия» (Песнь тринадцатая)
15	Рисунок рифмы в катрене	Составление рисунка рифмы в катренах, «нахождение» в предложенных стихотворениях различных типов рифмы, чтение вслух стихотворения, составление характеристики лирического героя	М.Ю. Лермонтов «Парус», «Листок», «Утёс»
16	<i>Творческая мастерская</i>	Сочинение катрена по одному из типов рифмы (первая строка в катрене задана), оценка катренов одноклассников	
17	Итоговая контрольная работа	Буриме; контрольная работа по ритму и рифме; презентация поэтических альбомов	А.А. Фет «Бабочка» («Ты прав. Одним воздушным очертаньем...»)

ВВЕДЕНИЕ. БИЛЕТ В СТИХЛАНДИЮ

1. «Грамматика фантазии»

Это вводный урок: подготовка к вхождению в программу, которая призвана так организовать деятельность пятиклассников, чтобы открыть им «инобытийность» мира литературы, искусство как творческую «игру по правилам», в которой они вольны участвовать, мастерить по «модели» жанра, действовать подобно автору-мастеру, создающему текст. Поэтому нужно найти такие формы организации урока, чтобы дети с удивлением и радостью вошли в мир литературы, а также практически, деятельностью настроились на работу. С учётом образовательных задач и психологических особенностей пятиклассников уместны тексты подчёркнуто шуточные, «переигрывающие» отображаемую реальность и дающие простор для фантазии и творческого самовыражения учеников. Занятие строится на основе «Грамматики фантазии» Джанни Родари, где открывается своеобразный секрет работы фантазии — *бином*.

Первое занятие должно стать удивительным событием: происходит то, чего ученики никак не ожидали от учителя, поэтому необходимо решить следующие задачи:

- создать особую мажорную тональность первого занятия для положительной мотивации к дальнейшему творческому сотрудничеству;
- организовать игровую деятельность, создавая ситуацию творческого успеха;
- снять барьер тревожности у детей, перешедших в 5 класс.

1) Точка удивления. Начинаем со сказки Джанни Родари «Всё началось с крокодила». Но не дочитываем, обрывая на самом интересном месте, и предлагаем ребятам самим додумать дальнейшее развитие событий. Главное условие — придумать то, чего не было и в привычной жизни не могло быть. В весьма отдалённом виде это элементы бахтинской карнализации сознания, раскованности (выдумывать можно всё) и в целом подход к искусству как к игре, мимезису, перевоплощению; творческое игровое самопроявление: импровизация (придумывание и проговаривание вариантов с элементами разыгрывания диалогов).

2) Открытие и осмысление «закона фантазии». Во время беседы мы размышляем, в чём же секрет самых удачных выдумок, и делаем первое открытие: закон фантазии, по Джанни Родари, это *бином фантазии*, когда при столкновении обычного и необычного происходит «взрывчик» выдумки, воображение начинает работать бурно.

Обычное + необычное = бином фантазии

3) Проверка открытия. Выполняем игровые задания и упражнения на практическое овладение «биномом».

А. Составление «инопланетянского меню», содержащего в названиях блюд «бином».

Б. Придумывание «биномных» историй: два ученика у доски независимо друг от друга записывают по одному существительному, потом одновременно открывают слова, и из получившегося «столкновения» класс начинает придумывать импровизированные истории. Аналогичная работа в парах.

В. Чтение учителем фрагмента рассказа Н. Тэффи «Взамен политики» (текст в учебном пособии отсутствует) подталкивает к «биномному» словотворчеству. Приведём отрывок из рассказа:

«В комнату влетел краснощёкий третьеклассник-гимназист, чмокнул на ходу щёку матери и громко закричал:

— Скажите, отчего гимн-азия, а не гимн-африка?

— Господи помилуй! С ума сошёл! Где тебя носит? Чего к обеду опаздываешь? Вон, и суп холодный.

— Не хочу супу. Отчего не гимн-африка?

— Ну, давай тарелку: я тебе котлету положу.

— Отчего кот-лета, а не кошка-зима? — деловито спросил гимназист и подал тарелку.

— Его, верно, сегодня выпороли, — догадался отец.

— Отчего вы-пороли, а не мы-пороли...»

Продолжая вслед за гимназистом словотворчество, дети придумывают вместо «май-ки» — «апрель-ки», вместо «лай-ки» — «вой-ки» и т.д.

Г. «Необыкновенный зоопарк»: составление из двух слов нового слова и описание весёлого фантазийного животного. (Например: буйвол + волк = буйволк; овца + цапля; пчела + лайнер; такси + сивка-бурка; хлеб + лебедь; пингвин + виноград; клоп + лопух; баобаб + бабочка

и др.) Учитель предлагает эти пары, демонстрируя такую же увлечённость совместной творческой словесной игрой и создавая атмосферу поощряемой игры воображения, общения, встречи.

Д. Придумывание историй про «биномных» зверей.

4) Поисковая деятельность. Слушание одной из сказок Дж. Родари (или другого автора) с заданием сосредоточиться на «биноме» и хлопнуть во время «взрывчика».

Задание фиксирует обнаружение «границы» между обычным и необычным, реальным и нереальным. Это подступ к главному событию урока — совместному открытию момента рождения в словесном творчестве *иногда бытия реальности* — того, чего нет, не было и не может быть. Для нас важно положение о том, что игра — это «*сознание видимости, условности*». При виде произведения искусства мы сознаём, что это искусство; в то же время мы воспринимаем его так, как если бы это было продуктом природы; одновременность этих двух отношений и игра между ними создают эстетическую реакцию. Когда ребёнок, играя, скачет на палочке, он сознаёт, что это палочка, в то же время он ведёт себя так, как если бы это была лошадь; одновременность и несовпадение этих отношений и определяют особенность игрового сознания. Игра определяется именно *сознанием условности, двойственности, двойного отношения* (как если бы). Если нет видимости, нет игры; если видимость не осознаётся (претендует на реальность), игры тоже нет» [Берлянд, 1992, с. 13]. Организуя игровую деятельность на уроке, важно иметь в виду значимость этого «как если бы» — пропедевтики центральной задачи нашего курса, а именно — постижения семиотической (условной) природы искусства.

5) Импровизационное «биномное» сочинение «Кто я в моём представлении?» подготавливаем чтением стихотворения сверстницы наших учеников, начинающимся строкой: «Я бываю кошкой и собакой...» и заканчивающимся: «Над цветами, как пчела, жужжу. / А то просто... девочкой хожу».

Это попытка самого себя «перенести» в другое измерение, взглянуть на себя со стороны, что также является частью феномена игры и литературы. С одной стороны, эти совсем небольшие работы важны для продолжения знакомства учителя с детьми, доверчиво рисуящими себя «другими». С другой стороны, эта игра пока не свидетельствует о глубине рефлексии: чаще всего дети ассоциируют себя с любимыми питомцами или героями. Мы видим скорее склонность к ролевой игре, чем к самопознанию. Дети с удовольствием примеряют роли, и это говорит о том,

что дальнейшее направление методики, основанной на принятии конкретно-предметной деятельности ролевого сознания как зоны актуального развития, верно.

6) Обобщение, рефлексия деятельности на уроке. Желательно резюмировать существенные наблюдения, связанные с условностью, в которую нас переносила игра, в том числе игра словесная.

7) Домашнее задание (один из вариантов по выбору).

А. Сочинить и рассказать свою сказку, в которой будет «бином».

Б. Сочинить и рассказать «перевёртыш» сказки о Золушке («Золушка — капризная и непослушная девочка») — здесь подразумевается помимо выдумки своеобразное карнавальное нарушение табу.

Требовать записать сочинённые сказки не следует (это нецелесообразное «утяжеление» работы). Проверка домашнего задания — рассказывание в парах с обязательным фиксированием точки «бинома» (слушающий хлопает в ладоши).

Критерий оценки: если есть «бином», то слушающий ставит положительную оценку, а в качестве бонуса сочинитель получает билет в Стихию.

В ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ

Задачи цикла

1. Осознание и принятие (интериоризация¹) деятельности по правилам жанра.

2. Овладение простой ритмической матрицей дистиха, выражающееся в умении воспроизвести её при сочинении собственных двустиший, репродуцировать ритмический канон в творческой деятельности.

3. Открытие тропа (эпитет) как приёма художественной выразительности и его роли в создании особого мира произведения.

4. Знакомство с античной мифологией и отдельными произведениями литературы, принадлежащими той же культуре, что и дистих.

5. Развитие чувства поэтического ритма.

6. Развитие техники чтения (мелодика гекзаметра и пентаметра).

¹ *Интериоризация* (от лат. interioris — внутренний; переход извне внутрь) — усвоение через подражание.

Текстовый материал цикла связан с древнегреческим элегическим дистихом — жанром, имеющим жёсткую матрицу формы, выраженную в каноне ритма. Пока не акцентируем внимание на слове «элегический», рассматривая жанровый канон почти безотносительно к жанровому содержанию, так как в древнегреческом дистихе — «одна и та же форма могла наполняться различным жанровым содержанием» [Поспелов, 1978, с. 273]. Поэтому мы начинаем именно с жёсткой матрицы дистиха, которую ученик вполне сможет наполнить своим содержанием (в логике творческой работы античных авторов). А для погружения в атмосферу древнегреческой культуры используем материал мифов и фрагменты из «Одиссеи» Гомера.

Эпитет — важный элемент жанра дистиха. При освоении жанровой грамотности учащиеся знакомятся с важнейшими тропами. На первом (традиционалистском) этапе становления литературы актуализировалась ценность мастерства по выработке способов создания словесного произведения, поэтому и на первом этапе литературного образования введение эпитета даётся с целью «присвоения» этого тропа как «конструктивного материала», необходимого при сочинении своих стихов. Важно не отступить от принципа формирования представления об искусстве как мимезисе (подражание действительности по определённым канонам), особенно это уместно в античности. О.М. Фрейденберг исследует процесс становления тропики в античности: «Мимезис античного образа, возникший в результате метафоризации мышления, породил вторичный “возможный” план к действительности — действительность, существующую не в реальных фактах, а в образе» [Фрейденберг, 1978, с. 195]. Далее автор пишет: «Прежде чем получить фигуральность, метафора как понятийная форма образа подготавливается в *эпитете*» [там же, с. 197]. В античных языках каждый предмет первоначально имеет свой эпитет: субстанция + свойство. Но в античных эпитетах фиксируется не отличительный признак предмета, они скорее тавтологичны семантике предмета (бессмертный бог: бог = бессмертие, небесные звёзды: звёзды на небе). Таким образом, эпитет исторически предшествует метафоре.

Совместное открытие закона дистиха, совместный поиск необходимых слов, укладывающихся в матрицу, деятельность текстопорождения (сначала произвольного содержания, затем наполнение матрицы «греческим звучанием») — всё это направлено на то, чтобы у юных мастеров слова сложилось представление, что в этих двустишиях есть нечто общее в звучании (и в содержании) — общая матрица ритма. Ученик должен понять: для того чтобы у него получились подобные стихи, надо

определённым образом расположить слова, уместив их в лодочки-слоги матрицы.

Домашнее задание

Важно, чтобы, начиная с этого цикла, дети вели свои *поэтические альбомы*, в которые будут записывать сочинённые ими стихи. Поэтический альбом при обучении жанровой грамоте имеет свои особенности. Поскольку создание текстов на этом этапе обучения — это прежде всего подражание классическому образцу, один из способов усвоения культурных форм, выработанных литературой, то в наших альбомах предусматривается отображение этого принципа.

Слева, на развороте тетрадного листа, ученик записывает понравившееся стихотворение — образец жанра. (Сам процесс переписывания стиха — старый, забытый, но столь когда-то важный для литературного становления, например, М.Ю. Лермонтова.) Справа — свои сочинения. Так появляется основание для сравнения, самооценки, даже своеобразного диалога с известными поэтами. Пусть это только подражательное творчество, но оно даёт возможность освоить жанровый канон. Надо сказать, что дети весьма трепетно оформляют драгоценные для них сочинения, это итог их нелёгкой работы, предмет их гордости.

2. Матрица элегического дистиха

Цель совместной деятельности — познакомиться с «устройством» дистиха и начать действовать по его «правилам», тем самым приобщиться к далёкой культуре.

1) Точка удивления. Почему эти две строки (с. 8 учебного пособия) воспринимаются как стихи?

Мы уже описывали первый урок по дистиху в предисловии (см. наст. изд., с. 7–9): открытие детьми «закона устройства матрицы дистиха» и апробация её в собственных двустишиях.

Добавим к этому, что образец ритмической модели определяется и схематически (для «логиков» — по типу восприятия), и ассоциативно-образно (морские волны — для тех, кому свойственно преимущественно образное восприятие). *Гекзаметр* можно преподать упрощённо, как размер с шестью ударениями в строке. Но опыт показывает, что любопытные дети интересуются, почему тогда в матрице такая «неправильная» вторая строка (не согласимся со скептиками, которые говорят, что изучать матрицу стиха — не интересно десятилетним детям. Впрочем, изучать, возможно, действительно не интересно, а вот овладеть ею

как орудием деятельности — очень увлекательно). Если матрицу выстраивать не по типу русской фоники (ударный слог — безударный слог), а мелодически (по длительности половинный звук аналогичен русскому ударному, а четвертной — безударному), то получится более точное соответствие звучанию древнегреческого языка («мэлике»). Стопа равна целому звуку (половина и две четверти), и в первой строке шесть целых — это гекзаметр, а во второй строке хотя тоже шесть ударений, но по длительности пять целых — пентаметр. Такое расширение информации возможно для детей, занимающихся музыкой.

2) Заполнение «лодочек» в дистихе. Демонстрационное текстопорождение: коллективное сочинение дистиха. Учитель организует поиск нужного слова, способного вписаться в матрицу формы дистиха, записывает, демонстрируя последовательность действий по образцу жанровой формы.

3) Проверочное задание.

Репродуктивное умение выделять матрицу жанра как необходимое условие дальнейшей работы по технологии.

Дан дистих:

В Древнюю Грецию мы // отправляемся, чтоб дистихи
Эллинов славных узнать // и, как они, сочинить.

Составьте матрицу дистиха. Критерий оценки — точная схема ритма дистиха.

Домашнее задание

Закончить дистих по ритмической матрице жанра, продолжив строку «Чистый листок предо мной...».

Сочинить свой дистих по матрице жанра.

3. «Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи» (А.С. Пушкин)

Творческая мастерская

1) Проверка умения выстроить дистих (цель занятия) осуществляется в форме мастерской. Теперь этот новый для детей вид работы становится основным: выстраивается творческое взаимодействие учеников при оценке работ на основании критериев ритма. *Мастерская* требует дотошности в сличении слоговой схемы и получившегося двустипхия. Но чтобы избежать замедленности работы, повторяемости (надо непременно

но услышать и оценить работу каждого!), можно стимулировать активность с помощью *дополнительных игровых приёмов*. Например, на доске записан незнакомый дистих, каждая стопа закрыта отдельным листом (ударные слоги — один цвет, безударные — другой), и дети узнают контуры дистиха. Мы используем метод абстрагирования и визуализации, что важно при дедуктивном освоении жанровой формы.

Задание: ученик прочитывает классу свой дистих, и, если одноклассники считают, что работа удалась (то есть его текст соответствует ритмической матрице), ему разрешается открыть на доске лист с ударной «лодочкой». Если одноклассники заметили неточность и правили работу, помогая ученику, то тот открывает безударную «лодочку». Если работа далека от ритмического образца и её нужно существенно переделывать, то ученику не позволено открыть следующий лист. Цель игры: прочитать текст на доске. Поэтому строгие судьи ориентированы на успех товарища — продвижение к общей цели. Как правило, удаётся прослушать немало работ при повышенном внимании детей.

2) В этой мастерской важно просто воспринять и воспроизвести античную ритмическую конструкцию. Но всё же детскую работу, идеально «падающую» в матрицу, но с такой тематикой, как «Мама пекла пирожки, очень вкусные с мясом, с капустой...», — можно поощрить только как первый шаг ученика, не более.

Поэтому при работе над дистихом Платона:

Небом желал бы я быть, многозвёздным всевидящим небом,
Чтобы тебя созерцать всеми очами его, —

организуем импровизированное исследование художественного пространства, героев и образности («Я» — здесь, на земле, устремлён к «небу», как бы переносусь туда — «всевидящим» — и вижу только «тебя» как самое ценное для меня, — и потому отстраняюсь от «неба», спускаюсь — «очами его»). Мы, играя, инсценируем пространственные перемещения лирического героя, как бы совершаем маленькое путешествие, чтобы понять поэтическое пространство двух строк!

3) Далее вступаем в диалог с Платоном: кем бы желал я быть, чтобы... Отчасти мы продолжаем разговор, начатый накануне, при выполнении задания «Кто я в моём представлении?». Но теперь задача и *облегчается* заданной в дистихе Платона конструкцией «кем — каким — зачем — кто, что значимо для меня», и одновременно *усложняется* формальной жёсткостью этой конструкции. То есть жанр предстаёт

и в функции «линейки»-поддержки, и в своей нормативной функции. Причём ритмический канон жанровой формы ограничивает и тем, что первое слово оказывается ритмически заданным — ударение на первом слоге («птицей», «морем», «солнцем» — подходит, а вот «кометой», «цветком» — нет).

Результаты работы ученики представляют одноклассникам — учителю нужно бережно относиться к сочинённым текстам, считаться с их значимостью для детей и не спешить вносить в работу мастерской понятия оригинальности, вкуса, поэтической ценности: пока важен сам факт появления текста по обозначенным критериям. Нужно иметь в виду, что возможны безжалостные критичные разборы детьми несоответствий правилу в чужих работах, — следует тактично смягчать их оценки, аргументируя критериями или помогая «неудачникам» справиться с трудностями при участии «мастеров». Важно, чтобы в мастерской царил дух поддержки и в то же время некоторой состязательности, иногда специально стимулируемой — дух «цехового братства». Здесь учитель — авторитетный мастер, хотя дети не только показывают учителю свои работы, но и выносят их на суд одноклассников.

4) *Русские поэты «примеряют» костюм былых времён и других культур.* Чтение «дистихов» А.С. Пушкина: с одной стороны, в мастерской стиха дети учатся у великого поэта (это лейтмотив всего курса «Творческая мастерская стиха»), с другой стороны, они как эксперты ритма замечают «ошибку» — это не дискредитация кумира, а создание ситуации деятельностного пребывания в литературной мастерской.

Домашнее задание

Прочитать книгу Н.А. Куна «Легенды и мифы Древней Греции» (часть «Боги»). Подготовить костюм (или атрибут бога) и рассказ об одном из богов (распределены учителем).

Оформить поэтический альбом и записать свой дистих.

4. В мире мифов Древней Греции

Теперь, когда дети услышали звучание поэтической речи Древней Греции и сами попробовали заговорить дистихом (именно в такой последовательности: сначала собственная деятельность!), мы организуем знакомство с древнегреческой мифологией как древним представлением о мироустройстве (космогония) и как образно-поэтическим фондом европейской культуры (боги и герои античности). Организуется ролевая деятельность: дети в костюмах (или с атрибутами) древнегреческих бо-

гов рассказывают о небожителях Олимпа. Слушая, ученики заполняют таблицу «Боги Олимпа».

Творческая мастерская

Придумывание нового «жителя Олимпа» (например, богиня сладостей, бог интернета и т.д.) и: а) «мифа» о нём по аналогии с «Легендами и мифами Древней Греции» Н.А. Куна (развитие фантазии и устной речи); б) дистиха о «своём» придуманном боге Олимпа (индивидуально, по желанию, для учеников, которые уже уверенно сочиняют по матрице дистиха).

Домашнее задание

Дополнить таблицу «Боги Древней Греции» (имя бога, сфера его «языческой» власти, атрибуты) — развитие общекультурной и литературной эрудиции.

5. Мелодия гекзаметра и греческий эпитет

1) Точка удивления. Гомер «Одиссея» (Песнь девятая. «Одиссей на острове циклопов»). Чтение незнакомого классического произведения, но уже привычного мелодического гекзаметрического текста. Каждый ученик нараспев читает две строчки из главы об Одиссее (в переводе В.А. Жуковского).

2) Обсуждение событий фрагмента «Одиссеи» Гомера (Одиссей у циклопа).

3) Характер Одиссея. Введение понятия «эпитет». Работа со сложным греческим эпитетом («златокудрая», «хитроумный»). Задания: как репродуктивные (найти эпитеты в тексте об Одиссее), так и творческие — придумать эпитеты, чтобы потом это умение применять в сочинительстве.

4) Выполнение заданий на углубление представлений об эпитете (с. 14 учебного пособия).

Домашнее задание

Подготовить выразительное чтение отрывка из «Одиссеи» Гомера (того же или иного).

Сочинить дистих на основе событий прочитанного фрагмента.

6. Творческая мастерская знатоков древнегреческого дистиха

1) Контрольное задание для знатоков.

Проверка усвоения материала и расширение эрудиции.

Назовите имена древнегреческих богов, «характеристики» которых зачитывает учитель, — 15 имён.

Критерий оценки — осведомлённость.

2) *Творческая мастерская.*

Проверка способности создавать текст по заданной матрице, готовности к творческому общению.

Сочинить дистих о древнегреческом боге или древнегреческом герое, заполняя ритмическую матрицу (групповая работа).

Задача: углубление понимания «устройства» дистиха, наполнение детьми собственных дистихов древнегреческой тематикой, то есть придание древнегреческого колорита сочинённым стихам через знакомство с античной мифологией. «Если материал лишь приблизительно обозначается, он не пробуждает сильной эмоции» [Жабицкая, 1974, с. 47] — работаем над соотношением «эмоции материала» и «эмоции формы». Тем более что «античная эпоха — это эпоха рождения культуры. Все формы культуры только ещё возникают. Возникает и мышление отвлечёнными понятиями. Но где эта культура берёт свой материал? Она его берёт из себя же самой. *Всё старое она перекаливает в новое*; то, что было внешним, лежавшим вонне, она делает своим внутренним конструктивным материалом. Ни одна эпоха в мире не была так *конструктивна*, как античность. И поэтому ни для какой другой эпохи так не *важно значение и смысл этого конструктивного материала*, а также и принципа самой реконструкции» [Фрейденберг, 1978, с. 16. Курсив наш. — В.С.].

Эта творческая мастерская предполагает *коллективную творческую деятельность*. Дети разделяются на группы по четыре человека, каждая группа получает лист с заданием сочинить дистих о богах или героях. Вверху листа расписаны экспертные функции. Члены группы должны чётко записать, кто за что отвечает. В данной мастерской обозначены следующие поручения:

- эксперт замысла, темы;
- эксперт «выкройки», ритма;
- эксперт эпитетов;
- эксперт — «охранник» текста от «ужиков» и «вотушек» (так мы условились называть «пустые» слова типа «уж», «вот», скопление местоимений, неоправданное повторение слов, которыми заполняются ритмические «пустоты»).

Коллективный (групповой) характер сочинительства на уроке помогает обрести уверенность, преодолеть боязнь остаться один на один с белым листом; в группе можно вместе обсудить варианты, поискать точ-

ные слова, посмеяться над несуразностью (вряд ли кто-нибудь подобным образом отнесётся к своим неудачам, сочиняя наедине с собой). Это ещё и радость сотрудничества, когда твоя маленькая находка оценена и начинает развиваться в идеях товарищей. В совместной работе результат получается более эффективным, хотя, может быть, тратится больше времени на обсуждение, споры, порой возникающие творческие конфликты (развитие коммуникативных УУД).

Распределение функций — весьма важный момент (регулятивные УУД). Во-первых, распределяя материал, акцентируем значимые аспекты жанровой формы, соблюдение которых сделает работу удачной, ещё раз зафиксирует объём и содержание жанра (предметный результат). Во-вторых, распределение ролей и функций соотносимо с разделением труда в мастерской (ролевое сознание), способствует развитию ответственности у ученика и в какой-то степени организует пошаговый самоконтроль в работе. В-третьих, исключается возможность спрятаться за умелого члена группы, отсидеться «под шумок» и выдать работу одного-двух членов группы за коллективную. Оценка ставится двойная: всей группе за дистих как коллективный творческий продукт и каждому члену группы за качество экспертной работы.

Позиция учителя в таком типе творческой мастерской — инструкторская: помощь группам в случае затруднения.

Приведём пример творческих результатов мастерской и оценки работы каждого члена группы. Оценка осуществляется коллективно при предъявлении и обсуждении творческих продуктов групп.

Нюкта, богиня ночна // я, по небу ночному летит,
Перед прекрасным лицом // яркие звёзды горят.

Оценка, данная группе, — 4.

- Эксперт замысла — 5.
- Эксперт ритма — 4 (неудачная цезура в первой строке).
- Эксперт эпитетов — 4 (спор по эпитетам «прекрасный», «ночной»).
- Эксперт «ужиков» — 4 (возник спор: уместно ли повторение слова «ночной?»).

Зевс, громовержец небес, // кровожадного Крона прогнал,
Сильный, отважный, могучий // бог Древней Греции светлой.

Оценка группы — 5–.

- Эксперт замысла — 5.
- Эксперт ритма — 4 (лишний слог во второй строке «могуч/ий»).

- Эксперт эпитетов — 4 (отметили избыток эпитетов, но и благозвучие сочетания «кровожадного Крона»).
- Эксперт «ужиков» — 5.

Зевсом желал бы я быть, // седовласым всевидящим Зевсом,
Ареса мне победить // одной молнией как-то бы надо.

Оценка группы — 4.

- Эксперт замысла — 4 (повтор темы Платона, предыдущей творческой мастерской).
- Эксперт ритма — 4 (лишние слоги во второй строке «од/ной», ударение в слове «Ареса» неверно).
- Эксперт эпитетов — 4 («всевидящим» — «украденный» эпитет).
- Эксперт «ужиков» — 4 (неудачно «как-то бы»).

Вышла из пены морской // Афродита — богиня любви.
Кудри золотые её // радостный ветер кружит.

Оценка группы — 5.

- Эксперт замысла — 5.
- Эксперт ритма — 5 (но возник спор об ударении «кру́жит» или «кружи́т»).
- Эксперт эпитетов — 5.
- Эксперт «ужиков» — 5.

Домашнее задание

Заполнить своими дистихами страницу в поэтическом альбоме.

Подведём *итоги* первого образовательного цикла программы «Творческая мастерская стиха», чтобы ещё раз обратить внимание на особенности алгоритма работы и её результаты.

1. Деятельностное открытие матрицы дистиха.
2. Овладение простой ритмической матрицей дистиха, выражающаяся в умении воспроизвести её при сочинении собственных двустиший, репродуцировать ритмический канон в творческой деятельности.
3. «Вхождение» в античную культуру через работу в творческой мастерской (причастность).
4. Развитие ритмического чувства, мелодики и выразительности чтения.
5. Наполнение формы дистиха соответствующей тематикой через знакомство с мифологией и литературными образцами.

6. Открытие тропа (эпитет) как приёма художественной выразительности и средства создания особого мира произведения.

7. Осознание и принятие (интериоризация) деятельности по правилам жанра.

В ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ СТРАНЫ ВОСХОДЯЩЕГО СОЛНЦА

С формальной точки зрения воспроизвести хокку просто (три нерифмующихся строки заданной протяжённости). В том-то и состоит усложнение, что при простоте формы потребуется смещение акцента *по преимуществу на содержательность жанровых форм*.

В качестве «знака жанра» хокку нами определена *капелька*: пристальное вглядывание поэта в мельчайшие проявления прекрасных кратких мгновений бытия. Творческие задания направлены на «фокусировку зрения» читателя, на приведение широких впечатлений к точечным жемчужинкам открытий и воплощение этих открытий в «капельной» форме хокку. Этим определяется художественное содержание хокку в освоении его детьми на данном читательском этапе.

Настроение же, которым наполнено большинство хокку, — это следствие своеобразного взгляда на мир: грусть от осознания хрупкости мира. В заданиях не даётся установки на подражание настроению (достаточно удивления мигом, чем-либо неожиданно замеченным), а если оно присутствует в детских стихах, то можно говорить о точном «попадании в жанр» и его неформальном освоении.

Задачи цикла

1. Осознание учениками нового уровня содержательности жанровой формы.

2. Развитие способности понимать осваиваемый жанр как модель мироощущения и специфического художественного пространства.

3. Развитие внимания к точности слова при сочинении хокку.

4. Расширение кругозора: усвоение некоторых особенностей японской культуры, знакомство с миром японской культуры по легендам и сказкам.

7. «Волшебная картинка» хокку

Необходимо обратить внимание учеников на условность трёхстрочной записи хокку в графике русского языка, тогда как в оригинале они увидели один столбец иероглифов. Следовательно, мотивируем, чтобы вместо привычного наблюдения конкретики формы сконцентрировать внимание на изображении и воображении.

1) Задание на основе *приёма расширения увиденного*. Известный традиционной методике приём устного словесного рисования, развивающий воображение, несколько трансформируется (в связи с задачами обучения). Вначале предлагаем детям описать, какая картина предстаёт перед их глазами, когда они читают хокку, например Тиё:

За ночь вьюнок обвился
Вкруг бадьи моего колодца.
У соседа возьму воды.

Затем просим *раздвинуть границы* «нарисованной» ими картины: что за её пределами, что предшествовало поступку героя, каким человеком он им представляется?

Упражнение повторяется и с другими текстами. Смысл этой деятельности в том, что хокку предстаёт как лёгкий пунктирный рисунок какого-то мгновения бытия. Несколькими штрихами в хокку даётся лишь абрис, силуэт — требуется включить воображение, чтобы «картинка» расцветилась (обращаем внимание на то, что в хокку нет сочных красок, избытка эпитетов; рисунок лёгкий, как будто выполнен тушью по шёлку).

2) *Сужение увиденного*. Японский поэт фокусирует зрение на какой-то маленькой детали — миге бытия, поразившем его и вобравшем в себя его удивление миром. Предлагаем детям познакомиться с несколькими хокку, сочинёнными их сверстниками, которых попросили, взглядевшись в привычную домашнюю обстановку, выразить в этом жанре свои наблюдения. Слушающие должны рассказать, что именно неожиданно «увидел» автор сочинения. В этом наблюдении кроется зерно, из которого прорастёт хокку, например:

У часов моих
Душа нервного графа —
Всегда спешат. (Даша А., 5 класс)

Мамины духи
Берегут аромат весны,
Чтобы всем подарить. (Марина Ш., 5 класс)

Если пренебречь этим приёмом, то есть риск получить, к сожалению, вместо хокку пародию — маленький рассказик, записанный в три строки, как, например, такой:

Дома уборка,
Брат пылесосит ковёр.
Вот всё кончилось. (Саша Ф., 5 класс)

Этот приём — расширение и сужение видения — ценен тем, что как бы фиксирует в сознании ученика творческую последовательность, которая становится критерием для оценки работ при обсуждении. Иначе трудно объяснить Саше Ф., почему его работа, внешне похожая на хокку, всё же не является стихотворением в этом жанре. Ученики-эксперты тогда могут сказать автору-неудачнику, что нет в его работе этой «точки» чуда, подмеченного при взглядывании в «душу» происходящего.

Этот жанровый признак хокку получает определение — *«мано-но-аварэ»*, что в переводе означает «скрытая прелесть мира». Ученикам больше нравится говорить, что здесь нет «мано-но-аварэ», потому что тогда фраза приобретает статус закона жанра, который вполне равноправен с количественным эталоном слогов в строке (5–7–5). Канон формы вводится не схемой строфики, а в виде *образа-знака* — *капельки*. Знак, в отличие от схемы (как это представлено в дистихе), является смысло-содержащим атрибутом формы, то есть внешне, по очертаниям текста (в русской графике), хокку похоже на капельку, которая воспринимается как нечто маленькое, красивое, не всякому заметное, но хрупкое, живущее всего одно мгновение. Таков же характер и смысл объектов поэтического воплощения в жанре.

Домашнее задание (на неделю)

«Дневник хокку» — страницы в поэтическом альбоме, куда каждый день ученик записывает открытие своего «мано-но-аварэ» в жанре хокку. Цель задания двойная: во-первых, акцентуализация определённого поведения — взглядывания в «душу» окружающих вещей, во-вторых, постоянная творческая работа над жанром хокку.

8. Творческая мастерская хокку

1) *Творческая мастерская* на освоение трёхстрочной формы: работа по преобразованию подстрочного перевода хокку Мацуо Басё в форму хокку (с. 17 учебного пособия).

2) Установление диалога, поиск согласия в выборе хокку, наиболее тронувших душу читателей: учителя и учеников.

Японский поэт чаще всего любит живую природу, мгновениями её изменчивого состояния. Запечатлевая такие вот хрупкие капельки, он наполняет мир стихотворения своим чувствованием. Лирический герой, кажется, замирает и трепетно преклоняется перед этой красотой, ощущая печальное упоение очаровывающим миром.

Как ввести тонкие жанровые нюансы хокку: *едзе* (избыток чувствования) и *саби* (лёгкая печаль от одиночества)?

Чтобы учитель смог донести это знание, сделав его со-знанием, необходимо взаимодействие сознаний в атмосфере творческой мастерской.

Ученикам раздаётся довольно большая подборка хокку, которые особо любимы учителем (его, учителя, «я-внимание»), для того чтобы дети отметили, выбрали те, которые «западут в душу». Определив произведения, которые интересны для большинства, мы устанавливаем *общее поле диалога*. Дети пытаются мотивировать свой выбор, значит, проговаривать собственное видение «мано-но-аварэ». Учитель, задавая уточняющие вопросы, подчёркивает в разговоре необходимые жанровые нюансы, которые незаметно обретают статус законов жанра, именуются японскими терминами «*едзе*» (избыток чувствования) и «*саби*» (лёгкая печаль от одиночества). Тогда это знание проистекает из внутренней потребности проговорить то, что чувствуешь, воспринимается как помощь; термин становится поддержкой в осмыслении, сочинительстве и оценке. В деятельности вербализации приобретённое знание интериоризуется в сознание, и появляются такие хокку:

Бутон, распускаясь,
Роняет росу с лепестков
Утро. (Аня В.)

Скачки идут.
Бегают кони по кругу —
Круг бесконечен. (Аня Х.)

Дерево в парке
Наклонилось от боли —
Снег на спине. (Катя К.)

Пасмурным днём
Уснули без солнца ромашки.
Уснуло и сердце моё. (Коля М.)

Домашнее задание

Прочитать японские легенды и сказки (по рекомендации учителя со ссылкой на текст в интернете).

9. Настроение хокку (саби). Творческая мастерская

1) Если учитель чувствует, что недостаточно развита эмоциональная сфера учеников и хокку получают формальными, без названных выше

содержательных жанровых признаков, а значит, эти хокку не «пронзают» точностью видения и тонкостью чувства, оставляют равнодушными, то можно прибегнуть к приёму «заимствования» содержания и внутренней трансформации его через сочинение своего текста.

Читаем в классе легенду и сразу после прочтения предлагаем выразить чувства, которые пробудило чтение, в форме хокку (например, сказку «Иссумбоси», легенду «Муравьи», легенду об Осидори), так как форма хокку не вмещает пересказ и провоцирует «точечную фокусировку» впечатления.

2) Чтение хокку из недельного «Дневника хокку» и их оценка «мастерами». Выставка «Дневников хокку», отражающих (и в оформлении тоже) особенности жанра и японской культуры в целом.

Домашнее задание (предваряющее следующий цикл)

Прочитать сказ П.П. Бажова «Каменный цветок».

ОСТАНОВКА В ПУТИ. РИФМА

Знакомство с малыми жанровыми формами выстраивается как путешествие по трём культурам, имеющим богатые поэтические традиции: античная (элегический дистих), буддийская японская поэзия (хокку), литература мусульманского Средневековья (бейты, газели, рубаи). Выборка может показаться произвольной (почему, например, не китайская поэзия, не древнеиндийская литература?), но цель этой части программы — не изучение литературы определённой культурной традиции, а деятельностное приобщение к ней, и в пределе — интериоризация.

Для того чтобы эта цель была достигнута, мы выбираем жанровые формы, сильные для подражательной деятельности пятиклассников. Опорой в создании собственных текстов по матрице жанра в следующих циклах является специфика **рифмы**.

В *бейте* (двустиишие) — рифма *а-а*.

В *газели*, состоящей из двустииший, — рифма *а-а / б-а / в-а / г-а /* и т.д.

В *рубаи* (два двустиишия) — *а-а-б-а*.

Далее в *терцинах* (трёхстишия) — *а-б-а / б-в-б / в-г-в...*

В *катрене* (четверостишия) — рифма перекрёстная, парная или опоясывающая.

В октаве (восьмистишие) — рифма *а-б / а-б / а-б / в-в*.
Учитель-мастер подаёт рисунок рифмы как «знак жанра».

10–11. «Охота смертная на рифмах лепетать...». Рифма

Понятие рифмы хорошо знакомо детям, и наверняка они уже или сочиняли стихи, или просто рифмовали отдельные слова. Нам важно, чтобы рифма понималась не только как приём, но и вообще как способ искусной обработки «сырого» речевого материала. Поэтому уместно начинать цикл с работы над понятиями «естественный — искусственный — искусный», что хорошо удаётся при обращении к эпитетам лаконичного и доступного детям бейта средневекового персидского поэта Рудаки:

Точёной тросточке, изящной и красивой,
Не стать плакучею зеленокудрой ивой.

Учитель акцентирует внимание на том, что искусство — создание красоты, требующее искусности, мастерства, и для учеников, уже начавших работать в «мастерской литературы», это не отвлечённые слова. Вокруг этих понятий логично построить беседу после чтения сказа П.П. Бажова «Каменный цветок», в котором есть и история становления мастера, и атмосфера творческого труда искусного Данилы-мастера. «Мастерство» — ключевое слово урока, на котором даны подступы к новому циклу. Важно провести аналогию между упорным трудом Данилы-мастера по обработке бесформенного камня, в котором острый взгляд умельца угадывает красоту будущего изделия, и усилиями мастера слова по «краесогласию», как называли в русских пиитиках XVI–XVIII веков рифму. Тогда рифма будет пониматься учениками в её формообразующей, преобразующей функции, овладение которой необходимо мастеру стиха (в его классицистическом понимании).

1) Точка удивления. Искусственность рифмованной речи (работа по вопросам на с. 23 учебного пособия. Рудаки «Точёной тросточке, блестящей и красивой...»).

2) Рифма как «краесогласие».

— Исследовательская деятельность (наблюдение: какие слова рифмуются при внешне одинаковых окончаниях).

— Определение формулы рифмы (Д. Чиарди «Об удивительных птицах»).

— Практическое овладение рифмой. Детям свойственна «охота смертная на рифмах лепетать», поэтому *игры и упражнения на рифмы* увлекают их¹.

А. Работа в парах: найти пару рифмующихся слов в предложенном стихотворении («утренние» стихотворения И.С. Никитина и С.А. Есенина) и поочерёдно подбирать к ним новую рифму. А задание выучить стихотворение наизусть направлено на развитие ритмического слуха и обогащение памяти каноническими поэтическими образцами.

Б. Коллективная игра «Рифмованный мячик». Один из участников называет слово и бросает мяч однокласснику, который, поймав мяч, должен назвать своё слово, рифмующееся с первым. Так продолжается перекидывание мячика, пока не найдётся «последний герой», после слова которого уже никто не сможет назвать рифмующееся слово. Ошибавшиеся или повторявшие уже названные слова (требование внимания в игре) выбывают из игры.

В. Игра «Дуэль рифмачей». Играет пара игроков. Они «фехтуют» рифмующимися словами, называя поочерёдно слова и перекидывая мяч. Выигрывает тот, чей «удар» был последним. Эта игра может быть командной, тогда 2–3 её игрока будут «советниками», потому что часто даже самые хорошие «рифмачи» теряются в поединке и не могут вовремя придумать слово.

Г. Игра «Рифмованная дорожка». В классе два игрока идут между рядами парт. Коснувшись первой парты, игрок называет первое слово на заданную рифму и переходит к следующей парте, чтобы назвать второе слово (и так далее). Выигрывает тот, кто быстрее дойдёт от первой до последней парты.

Д. Аукцион «Кто подберёт больше рифмующихся слов» к словам, предложенным учителем.

Е. Упражнение: закончить «стёршиеся строки».

Ж. Беседа о мастерстве и упорстве в обработке материала (в том числе словесного) по сказу П.П. Бажова «Каменный цветок».

Домашнее задание

Прочитать несколько сказок из книги «Тысяча и одна ночь» и подготовить пересказ той, которую, скорее всего, не знают одноклассники.

¹ Такие (и подобные) динамичные игры на рифмирование слов практикуются в течение всего курса в качестве разминки в начале работы творческих мастерских или для снятия напряжения. Также уместны различные конкурсы на самую глубокую рифму (например, *гастроном — астроном*), на самое большое количество слов на одну рифму и т.д.

В ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ПЕРСИИ

Рассмотрим ход работы в этом цикле, материал которого совершенно не характерен для методики преподавания литературы. А в конце этого раздела подытожим задачи цикла.

Путешествие в мастерскую средневековой восточной поэзии для детей начинается с овладения рифмой и рисунком рифмы того или иного жанра. Ритм воспроизводится интуитивно, как неспешное, плавное течение речи (без стихотворного размера). Это условие сочинения *бейтов* — рифмованных двустиший. Рисунок рифмы в жанре *рубаи*: *a-a-b-a* (четверостишие со свободной третьей строкой). *Газель* — это уже узор бейтов с повторяющейся рифмой первой строки: *a-a / б-a / в-a / г-a /* и т.д.

Однако если останавливаться только на воспроизведении рисунка рифмы, то не произойдёт литературно-творческого развития «мастеров». При работе в каждом жанре предполагается постепенное переключение внимания ученика на следование другим, содержательным аспектам жанра.

Задача цикла — организовать деятельность, в процессе которой можно:

- овладеть навыками рифмования двустиший как необходимого «поэтического» умения;
- создать свои тексты с опорой на формальные черты жанра (рисунки рифмы как «знак» жанра; тахаллус в газели);
- понять, что жанр обладает определённым содержанием (метафоричность, «маска» жанра как подготовка к усвоению понятия лирического героя);
- приобщиться к «чужой» культуре через подражание жанровым формам бейта, рубаи, газели («пополнение» жанровой памяти ученика).

12. Бейты. Творческая мастерская

1) Работа по сказкам «Тысяча и одна ночь».

Сказки «Тысяча и одна ночь» вводят учеников в мир средневекового Востока. Хорошо, если уроки сопровождаются соответствующим видеорядом и музыкой. Традиционные методы чтения, инсценирования сказок дают возможность почувствовать колорит культуры, в лоне которой рождены осваиваемые жанровые формы. Возможны разные

задания, например составить словарь «восточных» слов и имён, который потом пригодится при сочинительстве. Шахрезада — сказочница-искусница — главная героиня уроков. Акцент на мастерство рассказывания ставится при проверке домашнего чтения в игровой форме. У доски — два героя: «Шахрезада» и «Шахрияр». Исполняющий роль Шахрезады должен рассказывать одну из самостоятельно прочитанных сказок (лучше малоизвестную) и внезапно остановиться («рассвет!»), а «Шахрияр» должен продолжить сказку. Если «Шахрияр» прочитал меньше и невнимательнее, чем «Шахрезада», то он не знает продолжения и согласно сказкам «Тысяча и одна ночь» хочет дослушать сказку и «оставляет в живых Шахрезаду», если же, наоборот, «Шахрияр» знает продолжение сказки, то он побеждает в этом конкурсе. Эта ролевая игра не только выполняет проверочную функцию и вносит интригу в урок, но и акцентирует внимание на значимости мастерства в словесном творчестве.

2) Рассказ учителя о печальной судьбе поэта Фирдоуси и о его служении поэзии, информация о 55 тысячах бейтов в «Шахнаме» предстанут как наша «цеховая» легенда.

3) Рифмованные двустушия Востока (чтение).

4) Сочинение бейтов «Мы на восточном базаре» (критерий: колорит тематики, рифма, длительность строк) — это диалог с мастером Фирдоуси на его поэтическом языке.

Домашнее задание

Сочинить бейт на «восточную» тему, записав его на листочке в виде цветка.

Оформить страницу «Бейт» в своём поэтическом альбоме (переписать один из бейтов восточных поэтов и записать свой, оформив страницу в восточном стиле).

13. Рубаи — поэзия мудрости. Творческая мастерская

1) Начинать работу над рубаи можно, обратившись к приёму игры с именем Омара Хайяма — Гияс Ад-Дин (ученик, прочитавший много священных книг), Абу-аль-Фахт (мудрец, учёный), Омар ибн Ибрагим Хайям Нишапури (сын Ибрагима палаточника из Нишапура) — перечислены заслуги и титулы, которые «прирастают» к имени. В качестве интриги урока вводится длинное полное имя Омара Хайяма. В ходе рассказа о жизни поэта следует подчеркнуть его начитанность, увлечение учёбой, его научные открытия, принёсшие известность и уваже-

ние, чтобы привести учеников к тому, что рубаи — лаконичная форма выражения важных философских размышлений учёного и поэта. И в то же время рубаи — проявление самоиронии и шутовства учёного и поэта.

Я — школяр в этом лучшем из лучших миров.

Труд мой тяжек: учитель уж больно суров.

До сих пор я у жизни хожу в подмастерьях —

Всё ещё не зачислен в разряд мастеров.

(Перевод Г.Б. Плисецкого)

2) Рубаи — это не просто два бейта, но определённое философское содержание. Созвучны ли проблемам современного десятилетнего ребёнка мысли средневекового мудреца? *Диалог возможен* при условии, что начинаем с мотивирования чтения рубаи. Накануне уроков по Омару Хайяму дети получают задание записать те волнующие их вопросы, на которые они не могут найти ответы ни у взрослых, ни в учебниках, ни в энциклопедиях. Опыт показывает, что детей волнуют и вполне серьёзные проблемы (что после смерти, где заканчивается Вселенная и что такое бесконечность), и вопросы, по-детски неожиданные, странные. Таким образом, размышляющий Омар Хайям приходит в класс, где его уже ждут. Тогда творческий процесс движет не воля учителя, а ожидание ответа на вопросы бытия. Лирика Омара Хайяма вводится в уже зафиксированный в сознании контекст вечных вопросов.

3) Знакомство с «устройством» рубаи — рифма *a-a-b-a*. Можно поэкспериментировать с формой, переставив третью и четвёртую строки местами, обсудить, меняются ли смысл и «красота» стихотворения.

Разорвался у розы подол на ветру.

Соловей наслаждался в саду поутру.

Наслаждайся и ты, ибо роза — мгновенна,

Шепчет юная роза: «Любуйся! Умру...»

(Перевод Г.Б. Плисецкого)

Экспериментальный вариант:

Разорвался у розы подол на ветру.

Соловей наслаждался в саду поутру.

Шепчет юная роза: «Любуйся! Умру...»

Наслаждайся и ты, ибо роза — мгновенна.

4) *Творческая мастерская.*

Вариант 1. Сочинение рубаи по предложенным учениками «вечным вопросам».

Вариант 2. В случае, если «вечные вопросы» недостаточно интересные для преобразования их в рубаи, организуется творческая мастерская «Соревнование с переводчиками»: сочинение рубаи по подстрочнику, например:

Мы — куклы, а судьба — кукольник.

Это поистине так.

Немного поиграем на этом ковре бытия

И уйдём в сундук небытия по одному.

Задание группам: упорядочить имеющийся материал пословного перевода (с языка фарси) в соответствии с формой канона рубаи или придумать свои образы, вступив в диалог с автором. Напомним, что соревновательность в мастерстве — характерная черта литературы рефлексивного традиционализма.

Задумываясь над смыслом рубаи и одновременно фиксируя их «квадратную форму» с одной «свободной строкой» (*a-a-b-a*), дети создают свои четверостишия, выполненные по «линейке» заданной формы, при этом как бы встраиваясь в диалог с поэтом, иногда перепевая его рубаи по-своему, то есть, перенося внутрь себя вычитанные мысли, продолжают тему, добавляя свой образ, как, например, в рубаи (не включённое в учебное пособие) пятиклассника Серёжи С.:

Ты летишь и летишь, как снежинка, по жизни,

Ты упал и растаял под облаком нижним...

Но поднимешься в небо, и судьбу твою скажут,

Может, снова снежинкою станешь капризной.

Здесь угадывается мотив бренности / вечности жизни, но «поёт этот мотив» сам мальчик и по-своему: у Омара Хайяма образ кувшина — предметный образ бренности и одновременно вечности «звенящей глины» — человека и праха, у пятиклассника — свой конкретно-предметный образ снежинки.

Такое текстопорождение ценно тем, что конкретность мышления детей этого возраста делает их восприимчивыми к чужому образу, приняв который это мышление порождает свой, ответный. Образец — опора и толчок к творчеству. Жанровый образец даёт уверенность, что «моё»

14. Парадокс. «Вредные рубаи». *Творческая мастерская*

Однако мироощущение Омара Хайяма не мрачное, ему свойственны оптимизм, осознание ценности «здесь и сейчас». Это выражено и в форме: свободная от рифмы третья строка — независимость от диктата единообразия рифмы и вообще заданности жизни. На уровне поэтики это проявляется в *парадоксе*, часто встречающемся в рубаи. Обращение к парадоксу меняет тональность уроков, уступая место шутке (с. 35 учебного пособия).

Сочинение рубаи по рассказу А.Г. Алексина «Как ваше здоровье?» (с включением в текст рубаи парадоксальной фразы «Как здорово, что папа заболел!») или по «Вредным советам» Г. Остера.

Домашнее задание

Сочинить рубаи «Мои раздумья».

15. Газель. Узор рифмы

1) Обсуждение сочинённых рубаи: ученики вывешивают листочки со своими рубаи на доску, делясь мыслями.

2) Наблюдение за рисунком рифмы. Ученики записывают сочинённые ранее бейты о восточных сладостях на листах в виде цветочков и прикрепляют их к доске. Они видят, что, хотя все бейты одной тематики, красивого узора всё же не получается. Образ орнамента, где есть обязательно повторяющийся элемент, становится «знаком жанра» газели. Метод визуализации соответствует конкретно-образному мышлению пятиклассников, а перевод образного представления в знак способствует развитию понятийного мышления.

3) Творческое задание на закрепление модели рифмы в газели: зная рисунок рифмы, добавить «стёршиеся» слова в конце строки (с. 36–37 учебного пособия).

Домашнее задание

Составить словарик «восточных» слов из сказок «Тысяча и одна ночь».

16. «Маска» жанра газели. Тахаллус. *Творческая мастерская*

На этом занятии происходит открытие другой важной черты газели — её метафоричности. Но понятие метафоры как тропа будет дано на следующем занятии, а сначала подступы: загадочность переназывания в тахаллусе, авторская игра в переодевание через условно принятое название — «маска» жанра. Необходимо методическое пояснение.

Важная формальная черта газели — не только упорядоченность бейтов в рисунок рифмы (*а-а / б-а / в-а / г-а...*), но и обязательный *тахаллус* — «поэтическое прозвание, какое по обычаю того времени должен был избрать себе сам или получить от кого-нибудь (учителя, покровителя) человек, решивший стать профессиональным поэтом» [Бертельс, 1960, с. 176]. В газели автор помещает тахаллус в последнем двустиишии. Это не столько псевдоним, сколько имя, ассоциативно связанное с собственным именем или воображаемой ролью. Тахаллус вызывает у детей необыкновенный интерес. Возможность поместить его прямо в текст, заинтриговать читателей-одноклассников — такая поэтическая мистификация становится для ребят поначалу чуть ли не основным стимулом при сочинении газелей и главным критерием «попадания в жанр» в творческих мастерских. Этот феномен акцентуализации жанровых черт может быть объясним тем, что собственная деятельность текстопорождения, отмеченная таинственным знаком собственного же имени, является непременным условием интериоризации формы, говоря цветаевскими словами, «чтоб своё было». «Известно, что ранние суфийские поэты — это по большей части жители городов, тесно связанные с ремесленниками» [там же, с. 519], которые имели обыкновение на лучших своих работах ставить подпись «работа такого-то». Так что тахаллус — атрибут искусства, понимаемого как ремесло мастера слова, — органично принимается нашими учениками и становится одним из способов приобщения, «вживания» в мастерскую стиха.

Тахаллус можно считать своеобразной метафорой, когда истинное имя прячется за таинственный двойник. С историко-культурной точки зрения, тахаллус объясним как явление сокрытия авторства в духовно иерархичном сознании Средневековья.

Метафоричность тахаллуса даёт возможность *сокрытия «я»*. Лирический герой в газели чаще всего предстаёт несчастным влюблённым. Но метафоричность авторского сознания всегда оставляет место игре. В газели герой изливает свои любовные чувства, но и вместе с тем само состояние состояния как бы намекает на то, что это ритуальное действие, что он только надевает маску, которую требует роль в жанре. Смысл двоятся. Это игра в несчастного влюблённого, но одновременно и нечто противоположное игре как чему-то ненастоящему: несчастный влюблённый настолько глубоко чувствует, настолько сильна и безнадежна его любовь, что не смеет «без маски» поведать о своих чувствах. Не претендуя на терминологичность, отметим своеобразную *метафору лирического героя* в газели и, как бы условившись с детьми, назовём её «*маской*» жанра.

Это свойство газели — *совмещение игры и искренности* — имеет весьма любопытный методический эффект! Дело в том, что для детей этого возраста разговор о любви — табу коллектива. Когда они прочитали несколько газелей и поняли, что они все «про любовь», то сработал внутренний запрет писать такие стихи, ведь, чего доброго, подумают одноклассники, что ты в кого-то влюблён, а если ещё и «вычислят» в кого, то будут посмеиваться. Хотя как раз об этом и хочется написать, это уже смутно томит, но говорить об этом «стыдно» перед одноклассниками. И вот когда мы открываем метафоричность газели, когда, пытаясь понять состояние лирического героя, задумываемся, почему так «однозвучны» чувства, и начинаем понемногу осознавать, что здесь искренность уживается с утончённой литературной игрой, возникает эффект освобождения от табу, и начинается буквально поток газелей в творчестве пятиклассников. Оказывается, это игра, но игра искренняя до такой степени, что я, входя в стихию игры, выражаю собственные чувства, но никто не укажет на них как на мои, потому что это игра. Вот такая интересная цепочка аргументов возникает. Мы не сразу пришли к этому важному методическому нюансу, и без внесения понятия «маска жанра» инициировать учеников на написание в такой чужой, казалось бы, манере письма было очень трудно. Более того, экзотичность, удалённость этого жанра от обыденности как раз привлекательны для детской игры (пример такого «любовного» стихотворения пятиклассника Эльдара Д. помещён в пособии на с. 37–38).

Однако возможна не только метафора лирического героя, но и *метафора адресата*. Мы говорим ученикам, что в газели «пери» — отнюдь не всегда возлюбленная красавица. Это может быть изысканно-метафоричное, этикетное обращение даже к повелителю. Такая «игра с переодеванием» ещё больше увлекает детей, и появляются газели, обращённые к кому-либо (чему-либо) дорогому (бабушке, любимой кошке, собаке и даже гимназии), но «маска» жанра остаётся прежней.

На этом основана *творческая мастерская* сочинения газели по рисунку рифмы с обязательным тахаллусом в конце. Лирический герой — несчастный, любящий кого-либо из близких или своих домашних питомцев.

Надо заметить, что, с увлечением играя, дети впитывают в себя эту литературную форму, в этой деятельности культурно обогащаются и развиваются: *чувствуют другую культуру и по-бахтински, «через другого», познают себя*.

Так возникают ответы на вопросы методистов, знакомящихся с данной методикой: зачем ребёнку газели, бейты, почему мы обращаемся

к жанрам, не свойственным русской литературе, и вместо «своего» изучаем «чужое».

Во-первых, мы предлагаем не изучение «чужого» жанра, а вхождение через жанр в мастерскую мировой культуры.

Во-вторых, мы идём последовательно от простых архаичных форм к более близким современности, развивая у детей «ремесленнические» навыки обработки словесного материала.

А в-третьих, воспитательный эффект такого приобщения и познания (помимо названного бахтинского положения о «культуре на границах») — в утверждении открытости и терпимости, так необходимой сегодня в межкультурной коммуникации.

Домашнее задание

Сочинить газель, посвящённую кому-то любимому: бабушке, няне, домашнему питомцу и т.д.

17. Метафора в газели

Специфическая особенность восточной поэзии (в том числе газели) — изысканная метафоричность художественного мышления. Метафора базируется на двух смыслах, которые одновременно и равны, и различны. Газель изобилует *собственно метафорами*. Сказать, что это скрытое сравнение, — мало (это будет формальным введением понятия). Важно указать функцию переноса значения, его «удвоения». Если автор называет губы возлюбленной виноградом, то даёт не истинное значение, а кажущееся: они похожи не внешне, а лишь тем, что нектар поцелуя кажется влюблённому виноградным соком. «Смысл образа расширяется, обобщается. В понимание предмета вносится многообразие» [Фрейденберг, 1978, с. 193], так как метафора, разводя, сводит, создаёт ощущение многоплановости образа.

1) Беседа по вопросам к газели Хакани «Золотая луна пред лицом твоим светлым тускла...» (с. 39–40 учебного пособия). Выход на условно принятое определение «маска жанра».

2) Как рождается метафора? Придумывание метафор и введение понятия **метафоры**.

Задание на подбор метафоры по принципу «что на что похоже». Метафоры придумываются на материале близком, «не восточном», потому что нужны не заёмные готовые фигуры, а увиденное самим учеником.

3) Работа над метафорами газели Хакани.

После того как ученики нашли метафоры в этой газели, они пытаются объяснить, как эти метафоры расширяют картину, углубляют ассоциативные связи. Нередко в традиционной методике этим всё дело и заканчивается — у нас только начинается. Может быть, даже больше: идя от противоположного, мы предлагаем детям объяснить метафоры, провоцируя их на перевод с «поэтического» на обычный язык фактов. И когда дети осуществляют такой «перевод», например метафоры «повела ты на приступ войска своих чар, / Сразу вал укреплений ума моего прорвала», то с ужасом видят, каким убийственным для стихотворения оказывается такое объяснение. Методические приёмы, при помощи которых осуществляется введение метафоры, основываются на идентификации метафоры и загадки. Но цель загадки противоположна цели метафоры. Загадка «переодевает» смысл и обманывает им, говорит одно, а думает другое, подсовывает мнимый смысл. Загадка предлагает «обнаружить запрятанный подлинный смысл и узнать неизнанное. <...> Всякая метафора сохраняет в себе загадку, потому что её нужно разгадать, понять, так как она не говорит прямыми смыслами, как понятие, а говорит по форме — образами, по содержанию — понятиями. <...> Но она не ставит своей целью репродукцию» [Фрейдсберг, 1978, с. 194]. Это «иносказание, двойственность которого слилась в единую фигуральность» [там же, с. 204]. Поэтому важно не объяснение-разъединение смыслов, а, наоборот, осознание «единой фигуральности» метафоры.

Домашнее задание

Придумать метафоры к предложенным словам (с. 41 учебного пособия).

18. «Жемчужина-газель». Творческая мастерская

Вариант 1. «Газель для Шахрезады» (творческая мастерская с поэтапным заданием).

Ученики работают в группах, но теперь последовательность действий мы предварительно обсуждаем и расписываем на доске как пакет заданий. (Эту форму мастерской подсказала реплика пятиклассника Васи В., который с трудом справлялся с первыми творческими заданиями: «Я понял, — однажды на уроке воскликнул он, — что сначала надо придумать всякие подходящие рифмы, потом...») Это его открытие показывает, что именно такого рода помощь на этом этапе необходима пятикласснику.)

Задание: сочинить газель о Шахрезаде или для Шахрезады. Всем группам дана одна и та же первая строка:

Бесподобны, сладкозвучны твои сказки, Шахрезада!..

Порядок действий:

1) Составить ассоциативный ряд к слову «Шахрезада», которое связано в сознании ребёнка, прочитавшего сказки, с героиней, с её сказками. Нужно заметить, что предлагается именно такой «первый ход», а не кажущийся аналогичным — «Что вы скажете о героине?», так как ассоциации позволяют проговорить то, что существует как бы внутренне (согласно учению Л.С. Выготского о внутренней речи и законе интериоризации).

2) Подобрать как можно больше рифм к последнему слову первой строки (по рисунку рифмы газели лишь это заданное слово и будет рифмоваться во всём тексте, схема рифмы в газели: *а-а / б-а / в-а / г-а...*, где рифма «а» — в нашем случае слово «Шахрезада», имеющее большой спектр рифм).

3) Записать колоритные восточные слова, которые будут использованы в газели.

4) Сочинить вторую строку в рифму, следя за тем, чтобы эта строка пропевалась так же плавно, как и первая. (Ученики ещё не знают стихотворных размеров, мы не спешим с терминами, оставляя время для развития ритмической интуиции.)

5) Сочинить второе (если получится, то третье) двустишие, введя в последнюю строку свой групповой тахаллус.

Приведём пример одной из детских работ, где выполнены все «операции».

Бесподобны, сладкозвучны твои сказки, Шахрезада,
Нету девушки прекрасней из всех жительниц Багдада.

Ты смогла султана сказкой чудною пленить своюю,
Шахрияр воспел, что счастья большего ему не надо.

Жаль, что нету с нами пери-сказочницы той прекрасной,
Ведь Сирити слышать сказку — это лучшая награда.

Домашнее задание

Оформить страницу «Газель» в поэтическом альбоме (вписать свою газель (газели) или те, которые сочиняли в группе).

Вариант 2. «Поэт, бывало, тешил ханов стихов гремучим жемчугом» (А.С. Пушкин) (творческая мастерская с элементами ролевой игры).

1) Первая часть работы в мастерской по группам — сочинение газелей по матрице жанра (задание, аналогичное тому, что было в предыдущей мастерской). Теперь уже не задаётся начальная строка, но алгоритм деятельности прежний.

2) Ролевая игра начинается с того, что каждая группа готовится к «приёму во дворце хана», где должна приветствовать «повелителя» благозвучной газелью.

3) Неожиданностью для участников становится импровизированная театрализация. Учитель с учеником, который исполняет в мастерской роль хана и с которым заранее учитель втайне условился, разыгрывают сцену из комедии Мольера «Мещанин во дворянстве» — посвящение Журдена в мамамуши. Зачем? При чём тут газель и Журден? Да, в этой театрализации — весёлое перенесение в «персидский мир». Дело в том, что в такой ситуации наш «грозный повелитель» воспринимается как подчёркнуто ненастоящий, как человек, не понимающий, что его дурачат. Дети оказываются участниками почти площадного театра, так как включаются в игру и повторяют по знаку учителя-«муфтия» некоторые хоровые фразы по тексту мольеровской пьесы. Затем они «тешат хана стихов гремучим жемчугом», он с серьёзным видом благоволит лучшим, но атмосфера карнавала царит на уроке — атмосфера *игры в стихотворцев*. Здесь соединяются ремесленная серьёзность работы по образцу и игровая природа условности искусства, а стало быть, это ещё один шаг к пониманию семиотической природы литературы.

Если задачи, поставленные в начале работы в этом цикле, решены, то наши ученики:

— овладели навыками рифмования двустиший как необходимого стихотворческого умения и, рифмуя, следуя рисунку рифмы, написали свои стихи в том или ином жанре восточной поэзии (успешность при условии мастерства);

— поняли, что средневековая восточная поэзия — это изысканная «жемчужина»;

— осознали метафору как приём «переигрывания действительности» и как троп, расширяющий видение мира («что на что похоже», цепочка ассоциаций);

— узнали, что жанр обладает определённым содержанием, что поэт, сочиняя, как бы надевает «маску» жанра (например, в газели);

— убедились, что «маска» жанра, метафоричность и в целом заданность жанрового содержания помогают выразить свои мысли и в то же

время просто поиграть во влюблённого или в мудреца (условность, «квазиреальность» текста);

— приобщились к «чужой» культуре: сочиняя, почувствовали себя восточными поэтами.

Постепенное наполнение формы-матрицы жанровым содержанием — одна из задач цикла, а именно: установление содержательного диалога между далёким поэтом и учениками мастерской стиха, попытка найти созвучие проблематики, вызвать интерес к поэту-мастеру, у которого так успешно можно многому поучиться. Диалог возникает благодаря творческой деятельности, в которой, по известному положению психологии развития, только и возможен перенос внешнего впечатления внутрь, в сознание.



ОСТАНОВКА В ПУТИ. РИТМ



Работа в этом цикле направлена на *совершенствование техники сочинительства* и на создание ситуации успеха для ученика, творящего по жёстким законам ритма. Дети должны вволю наиграться, сочинить немало стихотворных фрагментов, оттачивая перо. Занятия направлены не столько на ознакомление с классическими стихотворными размерами, сколько на овладение техникой работы с разным ритмом силлабо-тонического стиха. Методист А.И. Запольская утверждает, что «понимание “языка” поэзии, организации стихотворной речи столь же естественно и необходимо для образованного человека, как и знание основных жанровых форм музыкального произведения (соната, прелюдия, этюд), а также их тональности (до-мажор, си-бемоль) или использование специальных терминов при описании архитектурных памятников» [Запольская, 1995, с. 47]. Таким образом, решение поставленной задачи приобщает ребёнка к ещё одной стороне человеческой культуры. Также методист, занимаясь с учениками изучением стихосложения (но по другой методике), признаёт, «что в начале пути с пятиклассниками делать это и гораздо легче, и перспективнее» [там же]. В старших классах обращение к проблемам стихосложения носит теоретический характер, а ритмические экзерсисы воспринимаются как схоластика. Пятиклассники же именно в силу возрастного интереса к практическому освоению

разнообразных видов деятельности, будь то оригами, выпиливание, решение математических задач, с интересом занимаются «изготовлением стихотворных моделей», и их пока не смущает то, что уже через 2–3 года свои «поделки» они вряд ли назовут стихотворениями.

Итак, используя восприимчивость к подобного рода деятельности, мы ставим задачу развития способности создавать стихотворный текст различной ритмической организации, то есть совершенствования техники сочинительства через практическое овладение классическими силлаботоническими стихотворными размерами (хорей, ямб, дактиль, амфибрахий, анапест) как элементом культуры художественного восприятия.

Для этого насыщаем уроки различными упражнениями и используем приёмы отработки навыка ритмической организации стиха.

19. Ямб и хорей. Творческая мастерская амплификации (достраивание строк)

1) Первый шаг учителя — научение практическому определению стопы на основе алгоритма действий, представленного на с. 43–45 учебного пособия. Сначала работаем только с двусложными размерами, затем — с трёхсложными, не забывая обязательно дать и пиррихий, иначе группы безударных слогов будут озадачивать учеников при определении ритма и при обсуждении работ, к тому же без пиррихия ямб невыносимо однообразен. Методически целесообразно несколько отвлечься от содержания, например используя для наблюдения за ритмом «зазеркальские» стихи Алисы из известной сказки Л. Кэрролла, сравнивая разные переводы (предполагается, что дети читали книгу Л. Кэрролла).

2) Упражнение: перевести известное стихотворение на «зазеркальский язык», сохраняя ритм. Одноклассники должны угадать, какой текст зашифрован. И наоборот, представленные в пособии «стихи» Алисы перевести на русский язык, сохраняя неизменным ритм.

3) Упражнение «Укачивание на лодочках ритма». Внешне графика матрицы ритма напоминает лодочки, отсюда на уроке появляется образ укачивания ритмом. Детям предлагается «подменить стихотворение», заменив слова в каком-либо всем известном стихотворении, оставив неизменным ритм, «чтобы страж ритма не проснулся». Такая стихотворная шутка заимствована нами у Б.В. Заходера (вместо строк А.К. Толстого «Колокольчики мои, цветики степные!..» Б.В. Заходер сочинил шуточное стихотворение, начинающееся словами «Крокодильчики мои, цветики речные...»). Возможность пошутить увлекает детей, и получаются инте-

ресные работы (например, вместо строки «Белеет парус одинокий...» появляется «Болеет котик одинокий...»). Разумеется, это только шутки, но как упражнения в ритме весьма полезные.

Домашнее задание

Найти стихотворения А.С. Пушкина, написанные ямбом и хореем, выписать по одному четверостишию, составить ритмическую матрицу (задание на с. 45 учебного пособия).

20. «Укачивающие волны» ритма. Творческая мастерская

Ритмическая разминка: отработка приёмов преобразования ямба в хорей и наоборот. Например, пушкинский хорей «Трусоват был Ваня бедный...» (стихотворение А.С. Пушкина «Вурдалак») можно переделать в ямб, добавив в начало строки один безударный слог: «Ах, трусоват был Ваня бедный...» или изменить порядок слов так, чтобы строка начиналась с безударного слога, например: «Был Ваня бедный трусоват...» Это упражнение имеет большое практическое значение для детского сочинительства, потому что очень часто ученик, сочиняя, «перепрыгивает» с ямба на хорей или наоборот, не замечая, что ритм изменился, или не умея исправить ошибку.

Далее возможны два варианта творческой мастерской.

Вариант 1. Восстановление «стёршихся» слов при условии соблюдения ритма (с. 46–47 учебного пособия). В первой строфе стихотворения А.С. Пушкина «Вурдалак» надо восстановить (придумать) подходящую по смыслу, ритму и рифме строчку; во второй строфе — уже две строки (не изменяя пушкинских рифм!); в третьей — ещё две строки. При этом ученики, как правило, отклоняются от сюжета этой маленькой шуточной баллады, и две последние строфы позволяют создать свою историю, случившуюся с «бедным Ваней». Когда же мы прочитываем оригинал, порой дети совершенно серьёзно начинают утверждать, что у одноклассника такого-то «получилось лучше, чем у Пушкина!» Это не ниспровержение кумира и не заигрывание с детьми, это работа в определённой парадигме мышления, где можно замахнуться на состязание с мастером; благодаря этому опыту ученик позже придёт к пониманию гениальности Пушкина. И это осознание родится на почве пережитого детского диалога с поэтом в мастерской стиха, вырастет, отталкиваясь от уже изжившего себя детского «рифмоплётства».

Вариант 2. Творческая мастерская на восстановление «стёршихся строк» в весёлом, сюжетном стихотворении С.Я. Маршака «Старуха, дверь закрой!».

Домашнее задание

Придумать «заготовки» рифм для буриме (опережающее задание).

21. Дактиль, амфибрахий, анапест. Творческая мастерская «Зимний вальс»

1) При определении трёхсложных размеров стиха проводится аналогия с вальсом: танец стрекоз в стихотворении А.К. Толстого (с. 50 учебного пособия).

2) *Творческая мастерская «Зимний вальс».*

Групповая работа — создание четверостишия по предложенной начальной строке. Даны строки близкой (зимней) тематики: одна строка в размере дактиль, вторая — амфибрахий, третья — анапест. Каждой группе нужно взять одну из начальных строк, составить ритмическую матрицу и, заполняя «лодочки»-слоги, сочинить четверостишие «Зимнего вальса». А затем — постараться объяснить, какова особенность «вальсового» ритма определённого трёхсложного размера.

3) Игра в буриме с условием соблюдения ритма, заданного в первой строке.

Домашнее задание

Прочитать выразительно стихотворение А.А. Фета «Бабочка» («Ты прав. Одним воздушным очертаньем...»; на с. 52 учебного пособия). Ответить на вопросы и выполнить задание.

22. Контрольная работа

Поскольку в этом цикле важны конкретные ритмические умения, то уместен формат контрольной работы, однако эти материалы можно использовать и для групповой работы по отработке ритмических умений.

Цели:

— проверка сформированности способности воспринимать и определять ритм стихотворной строки;

— проверка усвоения литературоведческих понятий, связанных с метрикой;

— мониторинг формирования способности создавать стихотворный текст по заданному ритму.

Задания и критерии оценки

1) Определение ритма каждого из предложенных стихотворений (задание по вариантам). Без ошибок — «5», 1 ошибка — «4», 2–3 ошибки — «3».

2) Творческое задание: сочинить стихотворный текст (катрен) по заданному набору рифм, выдерживая один ритм (буриме). Текст цельный по ритму и по смыслу — «5»; в тексте ритмический сбой — «4»; ритмически и по смыслу текст не выдержан — «3».

Вариант 1

Задание 1. Определите ритм следующих стихотворений А.А. Фета (для успешного выполнения задания расставьте ударения, определите границы стоп и назовите стихотворный размер).

1
Тихая, звёздная ночь,
Трепетно светит луна;
Сладки уста красоты
В тихую, звёздную ночь.

2
Тускнеют угли. В полумраке
Прозрачный вьётся огонёк.
Так плещет на багряном маке
Крылом лазурным мотылёк.

3
Летний вечер тих и ясен;
Посмотри, как дремлют ивы;
Запад неба бледно-красен,
И реки блестят извивы.

4
На заре ты её не буди,
На заре она сладко так спит;
Утро дышит у ней на груди,
Ярко пышет на ямках ланит.

Задание 2. Буриме. Вообразите картину по следующим рифмующимся словам. Сочините катрен по предложенному набору рифм, сохраняя ритм придуманной вами первой строки.

..... землёю
..... созвездие Пса
..... змеёю
..... небеса.

Вариант 2

Задание 1. Определите ритм следующих стихотворений Ф.И. Тютчева (для успешного выполнения задания расставьте ударения, определите границы стоп и назовите стихотворный размер).

1
 Слезы людские, о слёзы людские,
 Льётся вы ранней и поздней
 порой...
 Льётся безвестные, льётся
 незримые,
 Неистошимые, неисчислимые, —
 Льётся, как льются струи дождевые
 В осень глухую, порою ночной.

2
 Пускай олимпийцы
 завистливым оком
 Глядят на борьбу
 непреклонных сердец.
 Кто, ратуя, пал, побеждённый
 лишь роком,
 Тот вырвал из рук их
 победный венец.

3
 Как весел грохот летних бурь,
 Когда, взметая прах летучий,
 Гроза, нахлынувшая тучей,
 Смутит небесную лазурь...

4
 В душном воздуха молчанье,
 Как предчувствие грозы,
 Жарче роз благоуханье,
 Звонче голос стрекозы...

Задание 2. Буриме. Вообразите картину по следующим рифмующимся словам. Сочините катрен по предложенному набору рифм, сохраняя ритм придуманной вами первой строки.

..... такой
 кот
 покой
 забот.

Вариант 3

Задание 1. Определите ритм следующих стихотворений С.А. Есенина (для успешного выполнения задания расставьте ударения, определите границы стоп и назовите стихотворный размер).

1
 Ой ты, Русь, моя родина кроткая,
 Лишь к тебе я любовь берегу.
 Весела твоя радость короткая
 С громкой песней весной на лугу.

2
 Воздух прозрачный и синий,
 Выйду в цветочные чащи,
 Путник, в лазурь уходящий,
 Ты не дойдёшь до пустыни.

3
 Черёмуха душистая
 С весной расцвела
 И ветки золотистые,
 Что кудри, завила.

4
 Заря окликает другую,
 Дымится овсяная гладь...
 Я вспомнил тебя, дорогую,
 Моя одряхлевшая мать.

Задание 2. Буриме. Вообразите картину по следующим рифмующимся словам. Сочините катрен по предложенному набору рифм, сохраняя ритм придуманной вами первой строки.

..... море
..... видна
..... плоскогорий
..... страна.

САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ПОЭТИЧЕСКОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ. ЛИМЕРИК

23. «Чепуха лимерика». Творческая работа

Задача этой части — проверка того, как школьники, работая в творческой мастерской стиха, овладели алгоритмом определения характерных черт жанровой «модели». Познакомившись с несколькими лимериками Эдвара Лира, учащиеся должны заполнить таблицу — характеристику лимерика. Это несложная работа, вполне посильная для пяти-шестиклассников: в пятистрочном лимерике рифма *a-a-b-b-a*, часто рифмующиеся слова первой и последней строк повторяются. К тому же известно, что сборник лимериков назывался «Книга бессмыслиц», что настраивает детей на весёлую игру. А в творческой мастерской лимерика можно сосредоточиться на соблюдении формы и дать волю фантазии. Можно вспомнить о «фантазийном» билете в Стихландию, полученном в начале путешествия, и записать сочинённый лимерик на обороте этого билета, красочно оформив его.

РОДНЫЕ ПРОСТОРЫ СТИХЛАНДИИ. СТРОФИКА

В этом цикле предполагается обращение не столько к жанровым формам, сколько к строфике. Строфы терцета (3 строки), катрена (4) и октавы (8) — это твёрдые формы стиха, которые потом будут присутствовать в разных жанрах (например, катрен — и в идиллии, и в эле-

гии). Они почти не имеют ни своеобразных «масок» жанра, ни норм пространственного освоения, ни тематической и содержательной определённости. На данном этапе обучения предполагается осознанная работа с ритмом и рифмой стиха, практическое освоение основных метрических единиц.

Методические приёмы направлены на совершенствование ремесла и создание ситуации успеха для ученика, творящего по жёстким законам ритма и строфики. Уместны различного рода «рифмические» тренировки: рифмовка отдельных слов и строк, восстановление «стёршихся» частей строк с соблюдением ритма и рифмы. Здесь вряд ли возможны игры-перевоплощения, зато уместно буриме. При этом столь свойственная рефлексивному традиционализму соревновательность в этом цикле найдёт себе место в детальных обсуждениях формы сочинённых стихотворений, в сравнении своих поделок с классическими стихотворениями.

Тематическая свобода жанров и сформированные навыки позволят ребёнку выразить в стихах свои впечатления о жизни, ощутив радость от возможности совладать с формой. Особенность деятельности в этом цикле — активное преобразование различных впечатлений.

В кипучей работе подмастерьев стиха учитель должен видеть перспективу восхождения к сонету и как к совершенной, вершинной поэтической форме, и как к жанру, имеющему свои законы внутренней организации и проблематики.

Задачи цикла

1. Совершенствование техники сочинительства по правилам рифмы и ритма в разных строфических формах.
2. Практическое овладение элементом культуры художественного восприятия — силлабо-тоническими стихотворными размерами, преобладающими в классической русской поэзии.
3. Осознание учениками обращения к сонету как к вершинной форме стихотворного мастерства.
4. Осознание конфликтности движения переживания в сонете как его жанрового содержания.

Терцины

Терцет — строфа из трёх строк с рифмой *а-б-а* — является компонентом терцин со своеобразным, как бы «пружинным» рисунком рифмы (*а-б-а / б-в-б / в-г-в...*).

Если в трёхстрочном хокку направление взгляда можно обозначить как центростремительное (всматривание, движение к центру), то терцины воплощают центробежное направление. О.Э. Мандельштам в «Разговоре о Данте» представляет «Божественную комедию» (интересующую нас в данном цикле потому, что написана терцинами) как «течение, как поток», который «насквозь пронизывает безостановочная, формообразующая тяга» [Мандельштам, 1967, с. 19], и «если бы мы слышали Данте, мы бы нечаянно окунулись в силовой поток, примкнув к стремящейся между смыслами и смыывающей их материей» [там же, с. 12].

За «знак жанра» терцин мы условно приняли *пружину, стремительное течение*, что отражает не только рисунок рифмы, но и особый характер видения мира поэтом. Объектом терцин является жизнь в её бесконечном движении, расширении, принципиальной незавершённости или в круговой повторяемости. Задача учителя — закрепить эти ощущения пространства в сознании ученика. Творческие задания предлагаются с учётом подобной пространственной организации: «Данте скульптурен», и его «поэзии свойственны все виды энергии» [там же, с. 9].

Таким образом, необходимо дать ученику возможность ощутить *пространственные параметры терцин*. Это позволит фокусировать внимание «наивного реалиста» не столько на объекте изображения, сколько на объективности изображённого художественного мира, увидеть его пространственные координаты. Это «чтение по объекту», но по объекту художественному.

Предлагаем варианты работы в творческой мастерской терцин.

24. Поток терцин

Вариант 1

1) Знакомство с рифмой терцета и рисунком рифмы терцин. Аналогия с пружиной.

Понятие содержательности терцин. Тематика воспоминаний, которые «свой длинный развивают свиток», соответствует форме терцин с бесконечно новой рифмой. В стихотворении А.С. Пушкина «В начале жизни школу помню я...», написанном терцинами, перед читателем раскручивается спираль воспоминаний лирического героя. Можно, конечно, сделать этот урок полностью «пушкинским» (рассказ о Лицее и лицейских друзьях Пушкина и т.д.) — учитель литературы выстроит материал, возможно, с перспективой диалогического домашнего задания — сочинить

по собственным впечатлениям терцины (хотя бы два терцета) с начальной строкой «В начале жизни школу помню я...».

2) *Творческая мастерская «Бегающие терцины».*

Сочинить терцины (придумать второй терцет), достроив представленный терцет В.Я. Брюсова.

Луны холодные рога	а
Струят мерцанье голубое	б
На неподвижные луга...	а

Цель — осознание пространственной центробежной организации терцин в процессе деятельности.

А. Найти и записать рифмы для сочинения следующего терцета (рифма «б» — голубое). Игра «рифмованный мячик» позволяет за несколько минут найти около 40 рифм (два ученика-статиста записывают их по ходу игры).

Б. Найти ключевые слова терцета, создающие картину (ночь, луна, холод, луг, лунный свет). Это коллективные «заготовки» для работы в мастерской терцин.

В. Дети закрывают глаза, учитель медленно читает терцет Брюсова и предлагает вообразить поэтическую картину, расширить её, дать ей продолжение, увидеть, куда поведёт воображение.

Г. Индивидуальная работа: учитель предполагает, что от общей точки должны «побежать терцеты в разные стороны». Важно, что каждый ученик, сочиняя свои терцины (или один терцет), склоняется над своей тетрадкой, при этом дети — в одном классе, в единой, охватившей всех атмосфере творчества. Учитель — консультант, он подходит к тем, кто просит помощи, поддержки, совета, показывает учителю варианты.

Д. Этап демонстрации получившихся терцин с их коллективным обсуждением: соответствие рисунку рифмы, удерживание ритма, но главная задача учителя в том, чтобы дети увидели тематическое «разбегание терцин». Для этого учитель выбирает две, не обязательно лучшие, полярные по тематике работы, авторы которых записывают свои терцеты на доске, например:

На небо светлое, большое	Туда, чрез облако тугое,
И в тёмный мир	Где воздух чист и свеж всегда,
На дно морское. (Даниил Г.)	Туда, где чудо неземное. (Марина К.)

Отмечаем, что в первом терцете взгляд устремлён и к небу, и к морским глубинам, а потому вместе фантазируем, как бы дальше могла рас-

кручиваться пружина-спираль «терцинных» картин. Во втором примере — исключительно устремлённость ввысь. Так в процессе деятельности ученики осознают пространственно-тематические параметры жанра «бегающих» терцин.

Е. Рефлексия: «Почему у нас “разбегаются” терцины?» (то есть осознание этого явления как закона жанровой формы). Именно в момент рефлексии на одной из таких мастерских дети и придумали наши знаки жанров: пружинку терцин. Ребята по-своему изображали мир, который создаётся в жанре, причём каждый автор, рисуя на доске, обосновывал и защищал свой рисунок. Сведя вместе самое существенное в разных рисунках, ученики пришли к выводу о центробежности пространства в терцинах (разумеется, не в такой терминологии).

Логика организации этой мастерской: дедукция (оценка по общим критериям), затем индукция и, наконец, абстрагирование.

Домашнее задание

Сочинить терцины по терцету «Покуда год не вышел из малюток...» Данте (отрывок из «Божественной комедии», с. 58 учебного пособия).

Вариант 2

1) Знакомство с терцинами можно построить на материале «Божественной комедии» Данте как классического образца жанровой формы, и это станет переходом к «родным просторам» «Стихландии».

Разумеется, пока не стоит говорить об историко-литературном значении творения Данте как произведении Проторенессанса — это не для пятиклассников, у которых ещё не сформирован историзм мышления. Рассказывая о жизни Данте, делаем акцент на самых важных событиях его биографии, изгнании из Флоренции — о жизни в потоке истории, а замысел «Божественной комедии» представляем как желание поэта объять огромный мир, как странствие скитальца по вселенной. Задаём вопрос, с литературоведческой точки зрения наивный, но находящийся в риторическом пространстве нашего учебного диалога: «Какая жанровая форма подойдёт для воссоздания бурного жизненного потока: хокку? (нет, конечно, с её “точечным” взглядом!), бейты, рубаи?» Подготавливаем мысль о необходимости такой формы, которая позволила бы отразить мощное движение жизни.

Затем учитель характеризует структуру этой великой книги, создатель которой «стремился к гармонии пропорций, у него всё предвидено. Великий поэт назвал самого себя геометром. В мировой поэзии Данте —

самый совершенный архитектор» [Голенищев-Кутузов, 1974, с. 249]. Учитель в своём рассказе отмечает детали, связанные с числом «три». Во-первых, дети с интересом слушают о возвышенной любви поэта к Беатриче, стремление к встрече с которой определяет сюжет путешествия героя. Эта история любви таинственно связана с числом «девять» (встреча в 9 лет, вторая встреча через 9 лет). По мнению исследователей Данте, это число было почти сакральным для поэта, и даже трагическую дату смерти Беатриче (9 июня 1290 года) Данте записал как 9.09 по восточному календарю, где отсчёт начинается с октября и июнь — девятый месяц. Во-вторых, в книге три части по 33 песни в каждой, 9 кругов ада, 9 уступов чистилища, 9 небес рая. В-третьих, книга принадлежит христианскому Средневековью, а в христианстве число «три» священно как отражение триединства Бога. Эта семантика не случайна: Данте «был мастером, который постоянно думал о поэтической технике, о ремесле художника» [там же, с. 294].

Но не получится ли астрология вместо литературы? Нет, не астрология, а риторика урока, учитывающая «пред-рассудок» пятиклассников. «Измерительно-количественное» свойство их мышления принимает такую информацию, им интересны таинственные взаимосвязи предметного мира, смыслы чисел, причудливые их комбинации и в математике, и в форме стиха.

Другая особенность читательского «пред-рассудка» — поиск ответа на вопрос об «устройстве» мира, причём авторитарное (по преимуществу) сознание учеников этого возраста требует ясной упорядоченности и иерархичной последовательности. Сообщение учителя о структуре книги предстаёт в виде «карты» мироустройства, где круглую Землю головой пробивает изгнанный Люцифер, и в образовавшейся воронке очерчиваются девять кругов ада, затем герои выходят к чистилищу, и поднимается герой-скиталец в небеса. Перед нами своего рода схоластический путеводитель по мирозданию. Пластичность дантовских картин впечатляет не меньше, чем, может быть, мир фэнтези детского свободного внеклассного чтения. «Понимание начинается с того, что нечто обращается к нам и нас задевает» [Гадамер, 1991, с. 1]. Следует прежде всего установить между нами и Данте это «задевающее нас нечто», опираясь на определённое читательское ожидание-вопросание. В сознании ученика запечатлевается представление о книге мощной, охватывающей мироздание как бы тричной структуры, организуемой терцинами, «спираль» рифмы которых создаёт ощущение непрерывного движения. Ученик прочитывает пока лишь фрагменты (например, песня 13, 24), наслаждаясь красотой класси-

ческого слова, и пусть не всё понятно, но эмоциональная память о чтении остаётся, и в своей читательской жизни он вернётся к этой книге позже.

Итог — открытие рисунка рифмы терцин.

2) *Творческая мастерская «Диалог с Данте»* (с. 58 учебного пособия) — это тоже практическое овладение структурой жанровой формы. Нужно продолжить терцины 24-й песни «Божественной комедии»: «Покуда год не вышел из малюток...» В итоге у детей должны получиться разные по тематике терцины, хотя заданы одна тема (тема весны), один герой (крестьянин, выходящий на весеннее поле) и одна строка, на которой «обрывается» фрагмент поэмы Данте:

«Крестьянин, чья кормушка небогата...»

Плодами солнечных деньков
Трудился от рассвета до заката.
(Варя В.)

Считая дни до первого тепла,
Мечтает урожай сменить на золото.
(Аня О.)

Предчувствует он скорый свой конец,
Ведь жизнь у человека маловата.
(Женя С.)

Бойтся, что семью не прокормить,
Бойтся он налога и солдата.
(Глеб И.)

Домашнее задание

Сочинить терцины, добавив терцет к предложенному трёхстишию В.Я. Брюсова «Луны холодные рога...» (с. 58 учебного пособия).

25. Круг терцин. Творческая мастерская

1) Обсуждение в творческой мастерской сочинённых дома или досочинённых (бесконечных!) терцин по заданным критериям. Совместная целенаправленная деятельность, совершенствование работ участников мастерской.

2) Сделанное на прошлом занятии открытие о «бегущих» терцинах, о «потоке» терцетов закрепляется в работе над стихотворением «По меже» В.Я. Брюсова — поэта, который, как известно, увлекался стилизациями и экспериментированием с формой.

А. Упражнение на повторение рисунка рифмы: дописать «стёршиеся» окончания строк, руководствуясь законом жанра (с. 59 учебного пособия).

Б. Эксперимент: круговая графическая запись текста (с. 60 учебного пособия). В результате осознаётся не только пространство жанра, но и (явленное зримо при такой круговой записи) художественное пространство родного дома, разворачивающееся «вкруг церкви Бориса

и Глеба» как духовного центра малой родины и детства лирического героя. Тогда образ дома воспринимается через содержательность формы.

Поскольку обучение литературе осуществляется не в беседах по осмыслению содержания с попутным анализом художественных средств, а в принципиально иной форме, когда о литературе говорится на языке самой литературы, когда ученик начинает ощущать этот художественный мир (ино-реальность) в его содержательно-пространственной явленности в ткани текста и наивно-реалистическому сознанию пятиклассника предстаёт именно инобытийный мир.

3) *Творческая мастерская «Круглые терцины».*

Предварительное домашнее задание — прочитать дома рассказ М.М. Зощенко «Великие путешественники», который начинается словами: «Когда мне было шесть лет, я не знал, что Земля имеет форму шара». Пересказать текст и затем разделить на отдельные события. Организовать весёлую «круглую» мастерскую (групповая работа): каждая группа сочиняет один терцет (с рифмой *а-б-а*) о начале «кругосветного» путешествия героев рассказа и затем передаёт свой терцет по кругу следующей группе, которой надо придумать рифму (*б*) и сочинить второй терцет (*б-в-б*). И так далее. Когда группе возвращается лист, на котором первый терцет — ею сочинённый, она должна завершить тему «кругосветного путешествия», придумав последнюю строчку.

Домашнее задание

Прочитать «Снежные терцины» в рубрике «Работы сверстников» (с. 61 учебного пособия) и сочинить «Вьюжные терцины», в которых вы расскажете друзьям из Африки, что такое русская зима. Тематика метели, ветра соответствует содержательности жанровой формы.

Оформить страницы «Терцины» в поэтическом альбоме.

Катрен

26. Рисунок рифмы в катрене

Знакомство с новым разделом начинаем с привычного обращения к внешним элементам, а именно к рисунку рифмы, тем более, что катренная форма рифмы знакома детям: русское классическое стихосложение представлено в большинстве своём катренной строфикой (четверостишия).

Типы рифмы в катрене рассматриваем на примере стихотворений М.Ю. Лермонтова (чтение стихотворений и беседа). Типы рифмы — примета, лежащая на поверхности восприятия, поэтому мы слегка углубляем

тему, обращаясь к проблеме лирического героя и связывая выбор модели рифмы отчасти с содержанием текста: перекрёстная рифма в «Парусе» Лермонтова в определённой мере служит для соединения пейзажного и медитационного пластов текста; парную рифму в «Листке» ученики связывают с переживанием лирического героя, ищущего того, кто сочувствует ему, «пару»; а опоясывающая рифма в «Утёсе» является одним из способов создания образа лирического героя.

Домашнее задание

Выучить понравившееся стихотворение М.Ю. Лермонтова.

27. Катрен и терцины: просто строфика? Творческая мастерская

1) *Творческая мастерская* по сочинению катренов с разным типом рифм по одной начальной строке «По синим волнам океана...» из стихотворения М.Ю. Лермонтова «Воздушный корабль». Каждой группе даётся лист с первой строкой, по которой нужно досочинить катрен с заданным типом рифмы (даны перекрёстная, парная, опоясывающая рифмы). Взаимооценка работ по параметрам: заданный тип рифмы в катрене, удачная рифма, удерживание ритма (амфибрахий), интересный замысел (картина).

2) Эксперимент. Можно ли преобразовать терцины в катрен? В самом деле у детей может возникнуть такое предположение, что эти две формы взаимозаменяемы. Действительно ли рисунок рифмы в терцинах:

$a-b-a / b-b-b / b-2-b$ — можно записать просто четверостишиями:

$a-b-a-b / b-??? / -b-???$

Обсуждаем итоги эксперимента с выводом о том, что даже выбор строфы связан с авторским замыслом.

Решая эту образовательную задачу в логике формирования жанрового мышления, мы представили вариант тематического объединения материала стихами Лермонтова, но учитель, конечно, вправе обратиться к другому русскому поэту, с творчеством которого хотел бы при этом познакомить учеников.

Октава

28. Пора «приняться за октаву» (А.С. Пушкин).

Творческая мастерская

1) Виньеточную изысканность рифмы в октаве ученики осваивают, когда им предлагается расшифровать узор рифмы (отрывок из «Доми-

ка в Коломне» А.С. Пушкина) и собрать «рассыпанные» строчки октавы (с. 66–67 учебного пособия): *а-б-а-б-а-б-в-в*.

2) Октавы в «Осени (Отрывок)» А.С. Пушкина. Эстетическое наслаждение, получаемое от чтения пушкинских октав «Осени», сопровождается ещё и восхищением «подмастерьев» искусством мастера в хитросплетении строк. И тогда правомерен вопрос: «Почему такой замечательный мастер А.С. Пушкин не завершил своё стихотворение?» Возникает разговор о жанре отрывка, в котором утверждается, что вдохновение превыше мастерства.

3) *Творческая мастерская «встраивания» в пушкинский текст («XII пушкинская октава»)*.

После внимательного прочтения и обсуждения строф, посвящённых поэтическому вдохновению, стране вымысла, предлагаем ученикам описать эту страну, сочинив последнюю, неоконченную строфу к «Осени» («Плывёт. Куда ж нам плыть?..»). Для пятиклассников оказывается значимым не столько принятие авторской воли оставить творение незавершённым, если нет вдохновения, сколько возможность «помочь» (!) Пушкину.

Домашнее задание

Поведать Пушкину в форме октавы о том, какое время года милее всего. Оформить страницу «Октава» в поэтическом альбоме.

29. Поэтическая плавность, или «Уловка» анжамбемана

1) *Мастерская-обсуждение*. Презентация сочинённых дома октав и их «шлифовка». Каждая группа обсуждает успешность одной работы (рисунок рифмы, ритм, точность рифм, интересный замысел, образность) и вносит при необходимости коррективы, относясь уважительно и с благодарностью к автору октавы.

2) Введение вместо привычного слова «перенос» термина «анжамбеман» позволяет детям почувствовать себя искушёнными мастерами, в «цехе» которых есть своя профессиональная терминология, не понятная чужим.

Работа со значимостью строфики в стихе (внешний отличительный признак стихотворного текста): пауза в конце строки создаёт ритмичность речи, и анжамбеман пушкинских строк делает речь плавной. Выразительное чтение октав, в которых есть строки с анжамбеманом.

3) Хитрые уловки анжамбемана: «эксперименты» по расстановке знаков и смысловых пауз в стихотворении Б.В. Заходера «Где поставить запятую?» и работа над выразительностью чтения стихотворений с анжамбеманом.

Сонет

Сонет — совершенная поэтическая форма с точки зрения представлений о симметрии, гармонии. Это канонический жанр, имеющий прежде всего жёсткие параметры формы. Посоревноваться с гениальным поэтом в сочинении сонета одиннадцати-двенадцатилетнему ученику будет, конечно, трудно. Важно изменить акценты и опять от формы ненавязчиво перейти к осмыслению иных, содержательных особенностей жанра. Именно в этом русле строится на уроке работа над сонетом.

30. Закон сонета

1) Презентация сонета как своеобразной вершинной формы.

В сонете И.А. Бунина «В Альпах» образ горной поэтической вершины является смысловым центром художественного мира стихотворения, и учителю важно «сыграть» на этом, приведя своих учеников на эту вершину, чтобы дать им почувствовать некоторую сопричастность царственной жанровой форме.

2) Упоение красотой сонета: чтение учителем сонетов, которые воплощают изысканность жанра (Данте, Петрарки, Шекспира, К. Романова, М. Волошина), чтобы ученик, которому предстоит заниматься в мастерской этим жанром, идти к «поэтической вершине», почувствовал некоторую сопричастность этому жанру и как бы приподнялся в собственных глазах. Учеников привлекает в сонете его благородное изящество, а прикосновение к красоте, созерцание прекрасного плодотворно, и, может быть, не всегда важна глубина овладения смыслом: довольно того, что сонет воспринимается как нечто необыкновенно красивое и в своей красоте божественно непонятное. Некоторая мелодраматичность, наполняющая сонеты Петрарки, Данте и Шекспира (в сонете № 130), способна пробудить высокие чувства учеников, их сочувственное понимание, а прикосновение к «очень взрослой» теме любви обладает таинственной привлекательностью.

3) Освоение строфики: «Четыре и четыре, три и три. / Закон. Вернее, признаки закона» (К.Д. Бальмонт).

Четырнадцать строк сонета исторически представлены в двух вариантах: а) классический 4–4–3–3; б) шекспировский 4–4–4–2.

Упражнение на восстановление «стёршихся» строк сонета П.Д. Бутурлина (причём в этой, уже не новой работе ставится дополнительное условие: подыскивая эпитеты и метафоры, выдержать настроение, заявленное в названии «Серый сонет»).

Домашнее задание

Подготовить выразительное чтение сонетов.

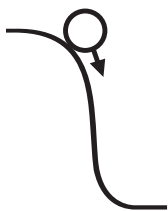
31. «Пружина» сонета

1) Выразительное чтение сонетов, разговор о поэтической форме как воплощении красоты и гармонии (сравнение с Золушкой, приехавшей на бал Поэзии, с. 78–79 учебного пособия).

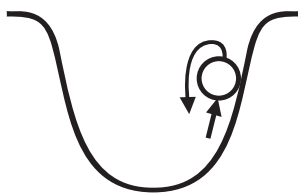
2) Осознание внутренней драматургичности сонета («Сонет» Н.С. Гумилёва).

Этот этап можно считать ключевым в понимании сонета. Дело в том, что если остановиться на первых трёх этапах, то сонет представит как просто красивое стихотворение, почему-то с законом четырнадцатистрочия. И если предложить детям написать сонет, то или работа не удастся в силу её сложности, или учитель получит «красивость» в четырнадцать строк. Пожалуй, самое главное в жанре сонета — это его внутренняя драматургичность. Уже в сонетах Петрарки мы просили детей отыскать строки, в которых «уживаются антонимы» (дети пока могут не знать антитезу и оксюморон), например «блаженством райским почитая муки», отражающие противоречивость жизни. По мысли И. Бехера, сущность жанра сонета как раз в этом столкновении противоположностей бытия и их разрешении, в движении «тезис — антитезис — синтез». Зачем эти «изыски» десятилетним детям? Они начинают чувствовать именно движение поэтической мысли, течение чувств, что едва ли не самое важное при понимании поэзии вообще. В сонете это дано с непреложностью закона.

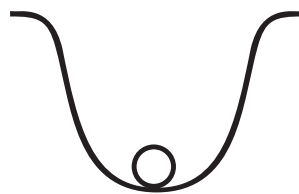
Медленно вчитываясь в сонет Н.С. Гумилёва «Как конквистадор в панцире железном...», мы определяем начальное безмятежное состояние лирического героя, то, что, говоря языком математической задачи, «дано», — *тезис*. Затем появляется «в небе, смутном и беззвездном» нечто, нарушающее спокойствие, — *антитезис*. Растёт напряжение противостояния тезиса и антитезиса, столкновение достигает кульминации и разрешается — это *синтез*.



Тезис
(и его развитие)



Антитезис



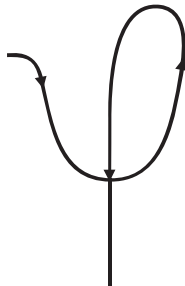
Синтез
(развязка, решение)

Почувствовав это движение мысли в сонете, ученики глубже понимают его: сонет предстаёт как напряжённая поэтическая «битва» добра и зла, красоты и уродства, жизни и смерти.

3) Упражнения на осмысление драматургичности сонета.

«Старые листья» Н.Н. Матвеевой прочитываются как поэтические спектакли. Чувствуя напряжённость столкновения противоположных сил, ученики выделяют в тексте сонета драматургические компоненты: тезис, антитезис, синтез, отражая их в созданных на уроке (или дома) иллюстрациях.

Тезис. Листья веселятся, как дети, как новые.



Синтез

Антитезис. Но ведь они старые, они «не получают подарков» от весны.

4) Творческое задание: разработать «заготовку» своего будущего сонета, обозначив *тезис*, *антитезис* и *синтез*, например, «какое счастье быть балериной!» (тезис), но «это тяжкий труд репетиций» (антитезис), ответственный концерт и слёзы успеха (синтез). Ученики придумывают массу «заготовок», мысленно раскладывая свои проблемы или наблюдения о противоречивости окружающего мира. Психологически такая работа способствует формированию личностной установки на неизбежность синтеза в жизненной ситуации и преодоление столкновения (что

работает уже в зоне ближайшего развития) — проблем, которые встанут перед подростком. (Возможно, такое прописывание программы сонета потянет за собой ниточку жизненной программы.)

Сочинение «прорисовавшегося» сонета. Индивидуальная работа по своей «заготовке» или групповая работа по одной из понравившихся всем участникам. Роль учителя — советы мастера в мастерской, поддержка, помощь при затруднении.

Домашнее задание

Разработать «заготовку» своего будущего сонета (или закончить работу над своим сонетом и записать в поэтический альбом).

Определить в прочитанных сонетах тезис — антитезис — кульминацию — развязку.

32. Война и мир как тезис и антитезис сонета

1) *Мастерская-обсуждение*. Оценка (по критериям тезис — антитезис — синтез) замыслов сонета и черновых набросков своих сонетов по разработанной «заготовке».

2) «Сонетная проблема» — трагическое противостояние войны и мира. На заключительном этапе работы с сонетом мы вместе эмоционально выстраиваем целую композицию из тематического блока произведений:

— сонет В.Я. Брюсова «Наряд весны»;

— сонет А.А. Фета «Москва (Из Кернера)» (пожар Москвы в 1812 году) с ярко, образно представленной моделью тезиса — антитезиса — синтеза («русский феникс, пламенем объятый»);

— стихотворение М.Ю. Лермонтова «Бородино» (расширение темы 1812 года), работа по вопросам на с. 84–85 учебного пособия.

Домашнее задание

Прочитать отрывок из романа Л.Н. Толстого «Война и мир» — фрагмент, посвящённый гибели Пети Ростова (том IV, часть 3, главы 7–11).

33. «Как хочет сочинённым быть сонет!». Творческая мастерская

1) Работа с заглавием романа «Война и мир»: связь с темой стихотворений, изученных на прошлом занятии. Образ Долохова предстаёт как носитель идеалов войны, если позволителен такой термин, а образ Денисова — идеалов мира. А «диалектика души» Пети, его выбор и гибель — как горестный «синтез» трагедии войны, эмоционально проживаемой юными читателями.

2) *Коллективная подготовительная работа* — обсуждение событий и характеров героев и вычленение возможного тезиса — антитезиса (с. 85–86 учебного пособия).

3) Сочинение сонета о Пете Ростове логично завершает обращение к фрагменту из «Войны и мира». Ученик получает возможность в процессе деятельности эстетически пережить прочитанное и вместе с тем освоить жанровую форму. Внимание детей концентрируется на тонкости движения поэтической мысли, на столкновении тезиса и антитезиса, вариантах его разрешения. Творческие работы направлены на моделирование содержательно-философской сути сонета и его внутренней драматургичности.

Домашнее задание

Закончить работу над сонетом.

Прочитать рассказ Б.Л. Васильева «Великолепная шестёрка».

34. «Сонет благожелательно жесток». *Творческая мастерская*

1) Работа по вопросам на с. 88 учебного пособия. «Сонетная проблема» — трагическое противостояние войны и мира. Драматичный рассказ Бориса Васильева «Великолепная шестёрка» об отношении к ветерану войны и о современных подростках. В ходе беседы акцентируем внимание на тех частях текста, которые могут соответствовать тезису, антитезису и синтезу. Пересказ кульминационного момента рассказа.

2) *Творческая мастерская*. Сочинение сонета по впечатлениям от рассказа «Великолепная шестёрка».

Поэзия — это всегда некий психологический, эмоциональный разряд, возможность эстетически переработать сложные, мучительные, противоречивые чувства, душевное напряжение. Фиксирование в сонете противоположностей и их столкновения позволяет проанализировать рассказ Б.Л. Васильева и дать эстетическое воплощение пережитым эмоциям.

ЧАСТЬ 2 Жанровый ключ

Рабочая программа элективного курса по литературе для 6 класса

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Данная программа по литературе для 6 класса основывается на положениях первого этапа «Инновационной технологии литературного образования» доктора филологических наук В.И. Тюпы и является частью системы обучения школьников основам литературно-эстетической деятельности по матрицам накопленных культурой жанров.

В школьном литературном образовании ставится цель приобщения ученика к сокровищам отечественной и мировой классики, подкреплённого литературоведческими знаниями. Но освоением «школьного набора» классических текстов не должно ограничиваться литературное образование. Ученику важно овладеть культурой художественного восприятия, что даёт ему *ключ* к эстетическому постижению незнакомых произведений, с которыми он встретится в течение долгой читательской жизни, к установлению подлинного диалога с автором.

На решение этой важной задачи — формирование жанрового мышления школьников — направлена предлагаемая программа.

В традиционном преподавании литературы доминирует *индуктивный* путь познания — анализ конкретного единичного произведения, анализ с целью проникновения в данный, «частный» текст. Набор частных становится основой для некоторого обобщения, чаще всего лишь хронологического или тематического. Но «эстетический анализ литературного произведения приемлем и правомерен лишь как разновидность целостного анализа, предполагающего поиск “клеточки” художественности» [Тюпа, 2010, с. 12]. Важно организовать путь к пониманию каждого нового текста (в сегодняшней и в будущей читательской практике) по принципу *от общего к частному*. При таком *дедуктивном* пути общее

мыслится как ключ, имея который читатель может самостоятельно открыть «дверь». Жанр служит таким «ключом для истолкования текста, сигнализатором его метасмысла и эмоциональной тональности (пафоса)» [Кихней, 1989, с. 14]. Жанр организует понимание читателем авторской позиции, творческой задачи писателя. Освоение жанровой природы произведения ведёт к пониманию его смысла, а структурированное последовательное накопление в сознании ученика жанровых канонов делает литературное образование *системным*.

В сознании учеников формируется представление о жанре как форме авторского видения мира, отношения к миру и, по большому счёту, как *художественно выраженном способе «быть-в-мире»*, что очень важно для личностного самоопределения подростка. Характеризуя литературу как «мимезис» (подражание), Аристотель писал: «Но как все подражающие подражают лицам действующим, действующие бывают или хорошими, или дурными, или лучше нас, или хуже нас, или как мы». На этой «троичности» отношений и основан выбор учебного материала, а также логика предлагаемого курса.

Чему (кому) подражать (Аристотель)?	Направленность авторского взгляда	Лиро-эпика	Лирика	Эмоциональная доминанта произведения
Тому, кто лучше нас	A ↗	Былина	Ода	Восхищение
Тому, кто хуже (меньше) нас	A ↘	Басня	Идиллия	Осмеяние / умиление
Тому, кто как мы	A →	Баллада	Элегия	Сопереживание

Жанр организует стихо-творение в единое целое: стих как «лик» (внешние, формальные аспекты жанра: строфика, ритм и т.д.) — и творение как «дух». Можно сказать, что первый этап обучения в творческой мастерской («Путешествие в Стихландию») был обращён к «лику» жанра. Теперь внимание должно переключиться на «творение». Намечается новая задача дальнейшего формирования жанрового мышления — углубление представлений о жанре и акцентирование внимания на таких произведениях, где формальные признаки жанра (ритм, рифма, строфика) не исчезают, но отступают на второй план. «Целое поэзии качественно

конкретизируется через *жанр*, который объединяет определённый смысл и определённый способ его выражения, жанровая общность определяет содержание и форму поэтического целого в их закономерном соответствии друг другу, но *удерживает в мире и согласии*, казалось бы, противоположно направленные силы поэзии: *подражание и творение, вымышленные*» [Гиршман, 1991, с. 14. Курсив наш. — В.С.].

На занятиях элективного курса по данной программе организуется деятельность по созданию учеником собственного текста по жанровым «моделям», которые становятся своеобразными опорами для школьника в его творчестве. Продолжается обучение в форме творческих мастерских по «Инновационной технологии литературного образования», начатое в программе «Путешествие в Стихландию» в 5 классе. Но если тогда ученики осваивали инструментарий стихосложения и сочиняли стихи по матрице жанровой формы, то в программе «Жанровый ключ» копиистски точное подражание строфике и форме должно уступить место *подражанию «вымышления»*, потому что теперь «правят бал» другие жанровые законы. В процессе такой деятельности школьник последовательно открывает ту или иную «формулу» жанра как «*смысловой каркас произведения*» [Литературный энциклопедический словарь, 1987, с. 107], то есть его некое смысловое и «вещное» ядро, о-цельняющее текст в «сокращённую Вселенную», следовательно, это путь целостного восприятия текста.

Именно в процессе художественно-созидательной деятельности углубляется *понимание* произведения. Конфуцианский принцип «Я делаю — я понимаю» приложим к данному курсу, причём слово «понимаю» в авторской иероглифической записи читается Li jie le и может быть точнее переведено как «о-внутрию», «осознаю» — речь идёт о подлинной интериоризации, а не о теоретическом усвоении литературоведческих терминов.

Программа рассчитана на 34 часа, но в зависимости от учебного плана школы возможно её сокращение с сохранением трёхчастной структуры материала.

Цель программы — развитие литературно-творческих способностей учащихся в эстетической деятельности как форме выражения своего отношения к миру и эмоционального состояния через практическое овладение жанровой «моделью».

Задачи программы

1. Эстетическое развитие в процессе создания текстов по канону жанра как «вос-питание» «пищей» накопленных культурой жанровых форм [Выготский, 1991, с. 290].

2. Формирование жанрового мышления через акцентирование внимания учеников на смысловых признаках жанрового содержания; развитие способности воспринимать художественное произведение как текст определённого жанра; понимание ценностного ядра жанровой «модели» и формирование способности воссоздавать её при сочинении.

3. Развитие литературно-творческих способностей и формирование навыков самостоятельной оценки собственных поэтических текстов (или текстов одноклассников) с позиции соответствия их заданному эталону («формуле» жанра).

4. Развитие коммуникативных способностей в учебном диалоге на занятиях в творческих мастерских.

Планируемые результаты

1. Привлечение учащихся к эстетической деятельности в процессе создания собственных текстов.

2. Осознание школьниками специфики произведений трёх лиро-эпических (былина, басня, баллада) и трёх лирических (ода, идиллия, элегия) жанров.

3. Понимание литературы как особого способа познания жизни, а жанра как смысловой «модели мира», авторской креативной интенции, как ориентира личностного самоопределения и поэтического запечатления эмоционального состояния.

4. Сформированность умения создавать стихотворные тексты на основе жанрового образца, оценивать их соответствие заданному эталону.

5. Обогащение речи, развитие коммуникативных умений вести диалог и сотрудничать со сверстниками и взрослыми в процессе учебно-исследовательской и творческой деятельности.

Формы контроля:

— результаты деятельности в творческой мастерской (тексты стихов);

— личный «Поэтический альбом» ученика;

— контрольная работа № 3.

Критерии оценивания: точность соответствия жанровому образцу и художественный уровень его воссоздания.

ПОУРОЧНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
«ЖАНРОВЫЙ КЛЮЧ»
(34 ЧАСА)

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произ-ведения
Введение			
1	Жанр как « <i>смысловой</i> каркас произведения» (В.В. Кожинов)	Беседа о жанровом ожидании в чтении; повторение жанровых «моделей» «Путешествия в Стихландию»; упражнения на ритм и рифму	
Лирико-эпическая триада «былина, басня и баллада»: ключ к пониманию и сочинению по жанровой «модели»			
Былина			
2	Гипербола в былине	Чтение былин; сравнение былинных богатырей, знакомство с исторической справкой; освоение понятия гипербола, поиск гипербол в былине, придумывание гипербол, «выведение» принципа построения гипербола	«Святогор и Илья Муромец»
3–4	Былинный слог и подвиги богатыря. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение былины, работа по вопросам к тексту былины, раскрытие секрета напевности былины, поиск постоянных эпитетов в былине и «любимых» былинной чисел; описание былинным слогом утреннего выхода в школу (стилизиция формальная); «выведение» формулы былины (герой-богатырь + подвиг + гипербола = восхищение)	«Илья Муромец и Соловей-разбойник»

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
5	«Вылепим» героя былины? <i>Творческая мастерская</i>	Подготовительная работа по «модели» жанра; экспериментальное «возведение» в богатыри одного из одноклассников (сочинение-имитация)	Былины (по выбору учителя)
6	«Самый геройский герой». <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение части былины о герое войны; презентация, обсуждение и оценка сочинённых былин по критерию соответствия «модели» жанра	
Басня			
7	«Из греческих земель и басня к нам пришла» (Ж. Лафонтен)	Знакомство с «почётными баснописцами»; установление соответствия между басней и её автором; восстановление авторства басни «Ворона и Лисица» (Эзоп, Федр, Бабрий, Ж. Лафонтен, И.А. Крылов); придумывание новых поворотов в известных баснях (по аналогии с «продолжением» крыловской басни, написанным современным поэтом С. Строкиным)	«Жизнеописание Эзопа» (фрагмент); басни Эзопа, Федре, Бабрия, Ж. Лафонтена, И.А. Крылова
8	Аллегория и мораль в басне. <i>Творческая мастерская</i>	Работа с понятиями «аллегория» и «мораль», сравнительный анализ особенностей жанра загадки и басни; иллюстрирование аллегорической сценки; «отгадывание» морали к басне Бабрия (придумывание аллегорической истории под заданную мораль) и сочинение новой истории к морали басни Эзопа	С.В. Михалков «Большая кость»; Бабрий «Мышь и бык»; Эзоп «Собака с куском мяса»

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
9	Герои басни. Условность характеров. <i>Творческая мастерская</i>	Домашнее составление характеристик басенных героев; сопоставительный анализ одноимённых басен, написанных разными авторами	Бабрий «Волк и ягнёнок»; И.А. Крылов «Волк и Ягнёнок»; Олеся Емельянова «Мухожук»
10	Соревнование юных баснописцев. <i>Творческая мастерская</i>	Групповая работа — сочинение басни по одной из аллегорических историй, придуманных Эзопом, оценка получившихся басен	Эзоп «Осёл, лисица и лев», «Лев и дельфин», «Волы и ось», «Волки и овцы», «Галка и голуби»
11	«Модель» жанра басни: точка смеха	Поиск неожиданных поворотов в тексте предложенных басен; «выведение» формулы жанра басни (аллегорические характеры + весёлая ситуация + мораль = осмеяние); оценка басен современных авторов с точки зрения соответствия жанру	И.А. Крылов «Ларчик»; Олеся Емельянова «Моль», «Заяц в интернете»
12	«Доныне вымысел — свободная страна». <i>Творческая мастерская и театр басни</i>	Сочинение басни по собственному замыслу или по одному из византийских ямбических четверостиший, оценка получившихся басен; театр басни (инсценирование)	
Баллада			
13	Таинственный мир баллады	Чтение баллад учителем (или «театр баллады»); продумывание экзотических мест «проживания»	Баллады В.А. Жуковского или другие

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		и действия героев баллад (балладный мир); чтение баллады, поиск в балладе точек неожиданного поворота событий; сопоставление баллад с похожими сюжетами; прогнозирование дальнейших событий и придумывание своих балладных сюжетов	(по выбору учителя); Ф. Шиллер «Перчатка»; М.Ю. Лермонтов «Баллада»
14	«Состязание в Блуа». <i>Творческая мастерская</i>	Групповая работа — сочинение баллады по первой строке «От жажды умираю над ручьём...» (Ф. Вийон) при соблюдении жанровых особенностей (неожиданность, непредсказуемость поступков, драматичное противоречие «от жажды — над ручьём»)	
15	Как рождается баллада?	Чтение баллады по ролям, мастерская-эксперимент по достраиванию текста, выведение формулы баллады (непредсказуемые поступки героя + таинственные события + драматичность = сопереживание); домашнее сочинение баллады по собственной истории	И.В. Гёте «Лесной царь»
16	Драматичность баллады	Концерт баллад о войне	Р.И. Рождественский «Концерт», «Баллада о красках»; баллады В.С. Высоцкого

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
17	«В ней большие чудеса...» (В.А. Жуковский). <i>Творческая мастерская</i>	Групповая работа — сочинение баллады по выбору: 1) Баллада Хогвартса. 2) Баллада-сон	В.А. Жуковский «Светлана»; Дж. Роулинг. Романы о Гарри Поттере
18	Презентация сочинённого и задуманного	Презентация, обсуждение и оценка сочинённых баллад по критерию соответствия «формуле» жанра	
Лирическая триада «ода, идиллия и элегия»: ключ к пониманию и сочинению по жанровой «модели» «я-в-мире»			
Ода			
19	Славные дела и высокие помыслы героя оды	Чтение оды; сравнение героя оды с героями былины и баллады; работа по вопросам; выбор персонажей, достойных стать героями оды	Г.Р. Державин «Петру Великому»; А.С. Пушкин «Медный всадник» (отрывок)
20	«Восторг внезапный ум пленил...» (М.В. Ломоносов). <i>Творческая мастерская</i>	Творческие задания: «Высокопарная лексика оды», «Устремление взгляда вверх» — выявление особенностей словоупотребления в оде	Оды М.В. Ломоносова (фрагменты)
21	«И что перед Тобою я?» (Ода Г.Р. Державина «Бог»)	Чтение с остановками оды Г.Р. Державина «Бог» и осмысление: поиск ответов на вопросы «гида»; самостоятельное создание «модели» оды и затем срав-	Г.Р. Державин «Бог»

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		нение с представленной в пособии (великие дела + высокие помыслы = гордость, воспевание, восторг)	
22	Моё одическое настроение и переживание. <i>Творческая мастерская</i>	Составление словарного «ларца» оды; выбор тематики оды как лирического произведения; сочинение оды как воспоминание о восторженном переживании (или сочинение гимна)	М.С. Пляцковский «Величальная Родине»; В.Г. Бенедиктов «Чатырдаг»
Идиллия			
23	«Ода вверх тормашками»	Чтение идиллий, сравнение героя идиллии Г.Р. Державина «Кузнецик» и героя оды, выбор героя для идиллии; работа с художественным пространством идиллии (без называния термина): взгляд сверху вниз, полный любви и умиления (устное словесное рисование)	Г.Р. Державин «Кузнецик»; А.А. Фет «Только в мире и есть, что тенистый...»
24	«Жители идиллии»	Знакомство с античной буколической лирикой (пастораль) и с творчеством «друга по музе и лени» А.А. Дельвига: чтение, определение адресата идиллии и её тематики	Вергилий «Буколики» (эклога VII); А.А. Дельвиг «Моя хижина»
25	Маленькие герои идиллии. <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение идиллии о «братьях наших меньших»; оценка идиллий, сочинённых одноклассниками	

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
26	«Модель» жанра идиллии	Определение строя чувств идиллического героя; подчёркивание «простоты» лексики и образности; составление формулы идиллии как строя чувств (лад и согласие + простой, родной мир = умирание, покой) и переименование компонентов «модели»	А.С. Пушкин «Деревня» (фрагмент); С.А. Есенин «Закружилась листва золотая...»; П.А. Вяземский «Тихие равнины...»
27	Идиллическое блаженство. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение идиллии; сочинение идиллии по одной из предложенных тем; оценка сочинённых одноклассниками идиллий	
Элегия			
28	Источник печали в элегии — скоротечность жизни	Толкование слова «странник» (стихотворение Н.М. Карамзина); поиск эпитетов, характеризующих странника и мир, настроение и раздумья лирического героя элегии (смятение странника: всё проходит!) в сопоставлении с настроением героев оды (незыблемость великого дела) и идиллии (покой родного дома)	Н.М. Карамзин «Осень»; Б.Ш. Окуджав «Былое нельзя воротить — и печалиться не о чем...»
29	«А всё-таки жаль...» Грусть осени. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение элегий, амплификация через встраивание в ритм и настроение элегии Ю.Д. Левитанского (или сочинение собственной элегии)	Ю.Д. Левитанский «Осень»

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
30	«Что стало со мною, что в сердце моём?..» (И.В. Гёте). <i>Творческая мастерская</i>	Сочинение элегии-раздумья, оценка элегий, сочинённых одно-классниками; выведение «формулы» жанра (печаль, тревожность + неповторимость любого человека и каждого мига жизни = грустные раздумья)	Ника Турбина «Друзей ищу, я растеряла их...», «Лица уходят из памяти...», «Кто я?»
31	Мадригал — негрустная элегия. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение мадригалов; сочинение мадригала; посвящение мадригалов одноклассникам; проектирование альбомов с мадригалами	А.С. Пушкин. Мадригалы; М.Ю. Лермонтов. Мадригалы
32	Пожелание друзьям	Презентация альбомов мадригалов; игра «Лица необщее выражение»: угадай адресата стихотворения	Б.Ш. Окуджава «Пожелание друзьям»
Обобщение			
33	Весна в разных жанрах. <i>Творческая мастерская</i>	Лексическая работа по определению «принадлежности» слов к одному из трёх жанров (ода, идиллия, элегия); сочинение стихотворения «Весна» (жанр стихотворения учащиеся выбирают самостоятельно)	
34	Итоги путешествия в Стихландию с жанровыми ключами (контрольная работа № 3)	Анализ таблицы жанровых ключей; контрольная работа (в трёх частях): 1. Поэтический багаж. Презентация «избранного из поэтического альбома». Редакционный совет класса о выпуске коллективного сборника. 2. Багаж новых умений. 3. Багаж новых знаний	

Допускаем, что у словесника недостаточно учебного времени для проведения элективного курса в объёме 34 часов, поэтому предлагаем его сокращённый вариант при условии, что основные принципы обучения в форме творческих мастерских сохранены.

ПОУРОЧНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА
«ЖАНРОВЫЙ КЛЮЧ».
(СОКРАЩЁННЫЙ ВАРИАНТ, 17 ЧАСОВ)

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
Былина			
1	Гипербола в былине. Богатырские подвиги	Чтение былин; сравнение подвигов былинных богатырей, знакомство с исторической справкой; освоение понятия гиперболы, поиск гипербол в былине, придумывание гипербол, «выведение» принципа построения гиперболы	«Святогор и Илья Муромец»
2	Былинный слог и подвиги богатыря. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение былины, работа по вопросам к тексту былины, раскрытие секрета напевности былины, поиск постоянных эпитетов в былине и «любимых» былиной чисел; описание былинным слогом утреннего выхода в школу (стилизация формальная); «выведение» формулы былины (герой-богатырь + подвиг + гипербола = восхищение); работа по тексту былины, выборочное чтение	«Илья Муромец и Соловей-разбойник»
3	«Вылепим» героя былины? <i>Творческая мастерская</i>	Подготовительная работа по «модели» жанра: «возведение» в богатыри одного из одноклассников	Былины (по выбору учителя)

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
Басня			
4	«Из греческих земель и басня к нам пришла» (Ж. Лафонтен)	Знакомство с «почётными баснописцами»; установление соответствия между басней и её автором; восстановление авторства басни «Ворона и Лисица» (Эзоп, Федр, Бабрий, Ж. Лафонтен, И.А. Крылов); придумывание новых поворотов в известных баснях (по аналогии с «продолжением» крыловской басни, написанным современным поэтом С. Строкиным)	«Жизнеописание Эзопа» (фрагмент); «Ворона и Лисица» шести баснописцев
5	Аллегория и мораль в басне. <i>Творческая мастерская</i>	Работа с понятиями «аллегория» и «мораль», сравнительный анализ особенностей жанра загадки и басни; иллюстрирование аллегорической сценки; «отгадывание» морали к басне Бабрия (придумывание аллегорической истории под заданную мораль) и сочинение новой истории к морали басни Эзопа	С.В. Михалков «Большая кость»; Олеся Емельянова «Мухожук»; Бабрий «Мышь и бык»; Эзоп «Собака с куском мяса»
6	Герои басни. Условность характеров. <i>Творческая мастерская</i>	Домашнее составление характеристик басенных героев; сопоставительный анализ одноимённых басен, написанных разными авторами; сочинение своей басни по одной из аллегорических историй, придуманных Эзопом	Бабрий «Волк и ягнёнок»; И.А. Крылов «Волк и Ягнёнок»; Эзоп «Осёл, лисица и лев», «Лев и дельфин», «Волы и ось», «Волки и овцы», «Галка и голуби»

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
7	«Модель» жанра басни. <i>Творческая мастерская</i>	Поиск неожиданных поворотов в тексте предложенных басен; «выведение» формулы жанра басни (аллегорические характеры + весёлая ситуация + мораль = осмеяние); сочинение басни по одному из византийских ямбических четверостиший; оценка получившихся басен; оценка басен современных авторов с точки зрения соответствия жанру; театр басни (инсценирование)	И.А. Крылов «Ларчик»; Олеся Емельянова «Моль», «Заяц в интернете»
Баллада			
8	Таинственный мир баллады. Законы жанра	Чтение баллад, поиск в балладах точек неожиданного поворота событий; продумывание экзотических мест «проживания» и действия героев баллад (балладный мир); сопоставление баллад с похожими сюжетами; придумывание своих балладных сюжетов	Ф. Шиллер «Перчатка» (в переводе М.Ю. Лермонтова); М.Ю. Лермонтов «Баллада»
9	«Состязание в Блуа». <i>Творческая мастерская</i>	Групповая работа — сочинение баллады по первой строке «От жажды умираю над ручьём...» (Ф. Вийон) при соблюдении жанровых особенностей (неожиданность, непредсказуемость поступков, драматичное противоречие «от жажды — над ручьём»)	
10	Как рождается баллада?	Чтение баллады по ролям; мастерская-эксперимент по достраиванию текста (утрата напряжён-	И.В. Гёте «Лесной царь»; Р.И. Рождест-

№ ур-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		ности баллады); выведение формулы баллады (непредсказуемые поступки героя + таинственные события + драматичность = сопереживание); домашнее сочинение баллады по собственной истории	венский «Концерт», «Баллада о красках»; баллады В.С. Высоцкого
Ода			
11	Герой оды: высота помыслов и чувств	Чтение оды; сравнение героя оды с героями былины и баллады; работа по вопросам пособия; выявление особенностей словоупотребления в оде (высокопарная лексика оды); выбор персонажей, достойных стать героями оды	Г.Р. Державин «Петру Великому»; А.С. Пушкин «Медный всадник» (отрывок)
12	Моё одическое настроение и переживание. <i>Творческая мастерская</i>	Составление словарного «ларца» оды; выбор тематики оды как лирического произведения; сочинение оды как воспоминание о восторженном переживании (или сочинение гимна)	М.С. Пляцковский «Величальная Родине»; В.Г. Бенедиктов «Чатырдаг»
Идиллия			
13	«Жители идиллии». Взгляд, полный любви и умиления. <i>Творческая мастерская</i>	Чтение идиллий, сравнение героя идиллии Державина «Кузнецик» и героя оды, выбор героя для идиллии; сочинение идиллии по одной из предложенных тем; оценка сочинённых одноклассниками идиллий	Г.Р. Державин «Кузнецик»; А.А. Дельвиг «Моя хижина»
14	Законы жанра идиллии	Определение жанра фрагмента стихотворения А.С. Пушкина «Деревня» и обоснование мнения; определение строя чувств	А.С. Пушкин «Деревня» (фрагмент); Ф.И. Тютчев

№ урока	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
		идиллического героя; подчёркивание «простоты» лексики и образности; составление формулы идиллии как строя чувств (покой, лад + простой родной мир = умирание)	«Есть в осени первоначальной...»; С.А. Есенин «Закружилась листва золотая...»; П.А. Вяземский «Тихие равнины...»
Элегия			
15	Мир элегии: скоротечность жизни	Толкование слова «странник» (стихотворение Н.М. Карамзина); поиск эпитетов, характеризующих странника и мир, на который он смотрит; настроения и раздумья лирического героя элегии (смятение странника: всё проходит!) в сопоставлении с настроением героев оды (незыблемость великого дела) и идиллии (покой родного дома)	Н.М. Карамзин «Осень»
16	Грусть осени и уходящее детство. <i>Творческая мастерская</i>	Лирический герой элегии (осознание личностной неповторимости); выведение «формулы» жанра (печаль, тревожность + неповторимость любого человека и каждого мига жизни = грустные раздумья); чтение элегии ровесников, амплификация: встраивание в ритм и настроение элегии Ю. Левитанского (или сочинение собственной элегии); выразительное чтение элегий	Ю.Д. Левитанский «Осень»; Б.Ш. Окуджава «Былое нельзя воротить — и печалиться не о чем...»; Ника Турбина «Друзей ищу, я потеряла их...», «Лица уходят из памяти...», «Кто я?»

Окончание табл.

№ уро-ка	Тема	Виды деятельности	Художественные произведения
17	Весна в разных жанрах. <i>Творческая мастерская</i>	Лексическая работа по определению «принадлежности» слов к одному из трёх жанров (ода, идиллия, элегия); сочинение стихотворения «Весна» (жанр стихотворения учащиеся выбирают самостоятельно)	

ВВЕДЕНИЕ

1. Жанр как «*смысловой* каркас произведения» (В.В. Кожин)

Вводное занятие является «мостиком» от первой части «Путешествие в Стихландию» ко второй: повторение «пройденных» мест поэтического путешествия, а также основных конструктивных элементов стихосложения — ритма и рифмы. Игры на ритм и рифму.

Переход — работа с текстом на с. 89 учебного пособия. Задание: нарисовать «Страну Стихландию», опираясь на первый абзац текста. Далее акцент на ключевые слова второго абзаца, прежде всего обращаем внимание на фразу «Каким видят поэты мир». Для того чтобы эта ключевая мысль была пластично, образно воспринята учениками, можно прочитать стихотворение А.С. Пушкина «Кавказ»: каким видит мир лирический герой, поднявшийся на вершину? («Кавказ подо мною. Один в вышине...»)

Лиро-эпическая триада «былина, басня и баллада»: ключ к пониманию и сочинению по жанровой «модели»

Цикл программы, предполагающий работу с лиро-эпическими жанрами, открывает новые горизонты в литературном развитии школьников.

«Жанр — тип устойчивой структуры произведения, организующий все его элементы в целостную образную реальность, являющуюся носителем определённой эстетической концепции действительности» [Лейдерман, 1988, с. 41]. Поскольку характерная особенность рассматриваемых лиро-эпических жанров — событийность изображённого мира, зримая для читателя-пятиклассника, то именно с воспроизведения этих жанров начинается работа по созданию текста по образцу. Но этот образец для подражания теперь не только форма, но «*смысловой* каркас произведения» — «модель» жанра.

Какова же структура жанровой «модели»?

Н.Л. Лейдерман, опираясь на аристотелевское толкование трагедии, предлагает трёхплановую «модель» жанра вообще: «Через упоминание определённого родового смысла и эстетического пафоса (“подражание действию важному”) в модели жанра намечается *план содержания*. Гово-

ря о действии и пафосе, Аристотель тут же вводит понятие законченности. Так план содержания органически *связывается с планом структуры*. Далее начинаются элементы жанровой структуры: объём, речь, “способ подражания”. Наконец указан третий план, который можно обозначить как *план восприятия*. Аристотель... указывает, что каждый жанр имеет свои способы возбуждения катарсиса. <...> Между тремя планами жанра существует определённая субординация: план содержания выступает фактором по отношению к структуре, а план восприятия выступает по отношению к структуре в качестве ожидаемого результата, жанровая структура — это своего рода код к эстетическому эффекту (катарсису), система мотивировок и сигналов, управляющих эстетическим восприятием читателя» [Лейдерман, 1998, с. 17].

В жанре можно выделить три плана: *план содержания — план структуры — план восприятия*. Теоретическая «модель» жанра — основание для разработки нами дидактического материала, «моделей» жанров, которые представлены в учебном пособии.

Каков образовательный потенциал работы с лиро-эпическими жанрами в творческой мастерской?

М.М. Бахтин подробно исследовал содержательность жанровых форм и отметил, что «в жанрах на протяжении веков накапливаются формы видения и осмысления определённых сторон мира» [Бахтин, 1979, с. 332]. Используя в своей деятельности текстопорождения жанровую «модель» как формальную и смысловую матрицу, в которую «вливается» его, ученика, жизненное впечатление, школьник сам создаёт другую, знаковую текстовую данность. Через работу с жанром читатель — «наивный реалист» может понять специфику литературного произведения, запечатлённые в нём ценности и в целом подойти к открытию *семиотической (знаковой) природы искусства*. Таким образом жанр становится кодом-ключом к той дверце, открыв которую мы можем перейти в ино-реальность литературы.

Это вхождение в литературную традицию, в её накопленные веками богатства, развитие того, что называют «жанровой памятью». В деятельностном «присвоении» жанровой «модели» осуществляется приобщение к литературной традиции.

Задачи цикла

1. Фиксировать внимание учеников на смысловых признаках жанрового содержания: на восприятии событий и особенностей героев лиро-эпического произведения в соответствии с жанром, на понимании авторской позиции как особой направленности его взгляда на мир.

2. Акцентировать в творческой мастерской необходимость воспроизведения смысловой «модели» жанра при создании своих текстов.

3. Реализовывать «воспроизводящий» тип творческой деятельности (по Л.С. Выготскому), развивая литературно-творческие способности в процессе создания собственных текстов на основе подражания жанровому образцу.

4. Организовывать совместную деятельность, развивающую коммуникативно-речевые умения: групповая работа и продуктивный диалог при создании и совершенствовании собственных текстов.

БЫЛИНА

Методика преподавания литературы имеет богатый арсенал методических приёмов при работе с былинной. Если в традиционных методиках организация процесса обучения отвечает задаче *из-учения* жанра (чтение былин, беседа о прочитанном, осознание пафоса героики русского богатырского эпоса и его исторического места, а затем, как вероятность, предлагается детям самим сочинить былинку, чаще всего как стилизацию), то наша методика деятельностного *на-учения* иначе организует обучение и имеет некоторые особенности.

Учитель расставляет акценты на занятиях по былинке с целью приближения сознания учеников к пониманию модели этого жанра, представляющего собой некую художественную конструкцию «былинного» мира. Героический эпос (в том числе и лиро-эпические творения) разных народов есть выражение идеологии зарождающейся и оформляющейся нации с её задачей защиты жизненного пространства, и потому народ (его сказитель) порождает гиперболизированные образы героев-богатырей, которыми восхищается.

«Модель» былинки



2. Гипербола в былине

1) Чтение учителем былины «Святогор и Илья Муромец» с целью вхождения в этот особый поэтический мир.

2) Логика беседы по былине строится в соответствии с задачами технологии.

Обращение к этой древнейшей былине нацелено на то, чтобы дети при чтении архаичного, необычного для них текста могли увидеть подчеркнута *гипертрофированные* размеры силы и самой фигуры Святогора, которого даже земля удержать не может. Затем, говоря с детьми о том, почему так необычно заканчивается эта былина, почему вообще со временем исчезает образ Святогора из русских былин, приходим к выводу, что необходимым героем в сознании народа становится не великан, а *герой-подвижник, деятельный, герой-защитник*, призвание которого — беречь и охранять от врагов родную страну. Таким образом, учитель соотносит былину с модусом героики и стремится, чтобы ученики приняли героя в его величии, в его идеальном «совпадении» со своей ролью и судьбой, которое проявляется в действии-подвиге героя как актанта¹. «Монументальные образы богатырей и их грандиозные свершения — плод художественного обобщения, воплощение в одном человеке способностей и силы народа или социальной группы, преувеличение реально существующего, то есть эпическая гиперболизация и идеализация» [Селиванов, 1988, с. 17]. Доминантный формальный признак жанра — гиперболизация героя и плавно-мощная и безостановочная текучесть стиха. Доминантный смысловой признак — героика подвига и служения богатыря. Былина задаёт читателю и определённое восприятие жанра, жанровое ожидание — восхищение богатырём и чувство приобщения к героическому в истории народа.

Последовательность расположения учебного материала, начинающегося с одной из самых древних былин «Святогор и Илья Муромец», подчинена тем не менее не истории жанра, а возможности открытия жанровых особенностей.

В работе с былиной «Святогор и Илья Муромец» сосредотачиваем внимание на гиперболизации и её значении. Это открытие пытаемся «взять на вооружение», то есть как бы примерить возможность пользоваться им при сочинительстве.

¹ *Актант* (от фр. *actant* — действующий) — герой, доминантой образа которого является именно деяние или действие, продвигающее события.

Организуется *мини-мастерская по отработке приёма гиперболизации* (с. 98 учебного пособия): нечто обыкновенное преобразуем, гиперболизируя, в преувеличенное. И когда конкретика внешнего приёма как бы осядет в сознании, можно обратиться к осмыслению явленных через гиперболу событий и образов (потребность эпохи в героях-защитниках). В традиционной методике устоялась такая последовательность работы с текстом, когда изначально предметом рассмотрения становится содержание, а затем (в качестве «довеска») — элементы формы. Фрагмент методики, описанный нами, демонстрирует попытку представить жанр произведения как прежде всего содержательную форму.

Домашнее задание

Найти строки в былине, в которых при помощи гипербол изображается богатырская сила.

Придумать гиперболы (по заданию на с. 98 учебного пособия).

3–4. Былинный слог и подвиги богатыря. *Творческая мастерская*

1) В работе с былиной «Илья Муромец и Соловей-разбойник» — тот же принцип, а именно: беседа во время и после чтения по вопросам, направленным на осмысление содержательных моментов, специфичных для былины (с. 110–111 учебного пособия), и органично связанных с ними элементов поэтики, причём замеченные особенности неизменно становятся объектами для подражания.

Например, читая былину о первых подвигах Ильи Муромца, мы обсуждаем вопрос о том, на какие именно *дела* просит благословения у отца Илья; называем употреблённые в этом тексте *глаголы*; затем обращаем внимание вообще на обилие глаголов, то есть слов, обозначающих действие. И через наблюдение приходим к обобщению — выводу о постоянном *движении, подвижничестве* богатыря, сидевшего неподвижно тридцать лет, пока судьба не призвала его на *по-двиг*.

2) Далее естественно приходим к выводу о том, что напевная, плавная интонация, ретардация, повторы, инверсия — всё это создаёт ощущение текучести повествования, *непрерывности* рассказывания-распевания.

3) После проделанной работы следует *творческая мастерская* (с. 101 учебного пособия) — стилизация зачина (имитация интонации, особенностей формы), сочинение (подражание) фрагмента былины, в котором бы речь шла о дороге и подвиге богатыря.

Домашнее задание

Прочитать былины о других богатырях (учителю необходимо дать рекомендательный список и источники). Рассказать, какой путь проделывает герой-богатырь и какие подвиги совершает.

5. «Вылепим» героя былины? Творческая мастерская

1) Подготовительная работа по «модели» жанра (по вопросам учебного пособия на с. 110).

Так постепенно вырисовываются контуры модели былинного художественного мира — «модель» жанра былины (на с. 111).

2) Пересказ фрагмента о подвиге богатыря (из былины, прочитанной при выполнении домашнего задания). Акцент при прослушивании ответов одноклассников — на наблюдение: сохранена ли «модель» былины.

3) Творческая мастерская. «Вылепим» героя былины?

Надо отметить, что задание на имитацию былины — не новость: учителя часто используют этот приём, потому что воссоздать былинное звучание, кажется, совсем не трудно (гораздо легче, чем сочинить, например, сонет). Но лёгкость подражания былине обманчива, потому что при этом часто подражают форме. Чтобы создать былину в полном смысле, надо не упустить и жанровое содержание (герой и его подвиг).

Методически эту проблему мы пытаемся разрешить следующим образом. Завершая знакомство с былинами и уже определив формулу жанра, организуем творческую мастерскую, где все вместе «лепим» образ богатыря, наделяя условного пятиклассника чертами былинного героя. Так прорабатываются содержательные аспекты жанра в игровой творческой деятельности. Каждая группа на основе образцов — фрагментов текста (с. 111–114 пособия) «вылепляет» свою частичку «былины»: одна группа придумывает былинное величание героя, подражая, например, описанию Ильи Муромца; другая занимается имитацией «богатырского вежества»; третья даёт гиперболизированное описание вражеской силы, с которой сразится наш герой.

И когда всё вроде бы готово, должен сработать эффект отрицательного результата: всё как в настоящей былине, все законы, кажется, мы соблюдаем, а былина получается только шуточной. В ней нет самого главного — нет настоящего героя-защитника, вызывающего не просто радость удачного копирования, а истинное восхищение героем.

В финале творческой мастерской учениками создана матрица — готовая форма. Они получают домашнее задание: прочитать художе-

ственные и исторические книги (учитель заранее даёт рекомендательный список книг о героях / пионерах-героях Великой Отечественной войны), найти такого героя, который может стать былинным. Это чтение мотивировано ещё и творческой потребностью найти героя для своего текста, чтобы получилась, наконец, настоящая былина. Поражительный факт: если поколения, предшествующие нынешнему, воспитывались на героике, на преклонении перед подвигами пионеро-героев и в своём пионерском возрасте вполне могли написать былинку, исполненную искреннего восхищения, то современные пятиклассники почти не знают героев, например, Великой Отечественной войны и восхищаются подвигами киногероев из западных боевиков. У современных подростков гражданское становление происходит со значительным опозданием.

Домашнее задание (по группам или индивидуально)

Прочитать книгу о герое / пионере-герое, предложенную в рекомендательном списке.

Подготовить рассказ / презентацию о герое и его подвиге.

6. «Самый геройский герой». Творческая мастерская

Такое название творческой мастерской придумали ученики, занимавшиеся по данной программе.

1) Презентация результатов групповых (или индивидуальных) заданий по поиску героя. Ученики рассказывают (демонстрируют созданные презентации) о пионерах-героях, о героях Великой Отечественной войны (и, возможно, других времён). С энтузиазмом наивных реалистов спорят, о каком герое можно написать былинку, чей подвиг самый значимый для Победы и защиты Родины. В результате выбирается «самый геройский герой», которого предстоит возвеличить в былинке.

2) Коллективная работа строится в той же логике, что и в предыдущей мастерской, но теперь деятельность сочинителей наполняется содержанием, отвечающим жанру. Каждая группа создаёт часть былины (образец — фрагмент текста на с. 111–114 учебного пособия), затем один за другим представители творческих групп читают каждый свою сочинённую часть — и получается общий результат: былина. Остаётся обсудить, скорректировать, добавить недостающие связки в общую былинку.

Домашнее задание

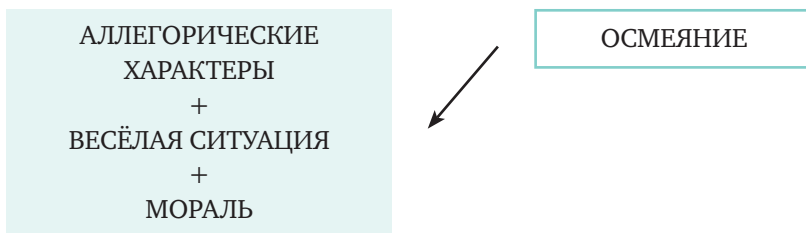
Оформить страницу «Былина» в поэтическом альбоме.

БАСНЯ

С уважением относясь к интересному методическому опыту работы с жанром басни в школе, мы используем немало традиционных приёмов, например неизменный театр басни, социально-исторические «разгадки» иносказания в басне И.А. Крылова «Волк и Ягнёнок».

И всё же наши методические пути к басне принципиально отличаются, потому что мы стремимся вместе с детьми войти в мастерскую жанра, где они смогут сами поработать в этой весёлой «басенной стране», поняв «модель» жанра басни:

«Модель» басни



7. «Из греческих земель и басня к нам пришла» (Ж. Лафонтен)

1) Начинается работа в мастерской басни со знакомства с её отцом — Эзопом, о жизни которого ученики читают в пособии (с. 115). Эту информацию учитель может дополнить интересными фрагментами из *позднеантичного романа* «Книга о Ксанфе-философе и Эзопе, его рабе, или Похождения Эзопа». Отчасти это приобщает к «цеховой» истории, которую следует знать подмастерьям. Но вместе с тем нужно расставить некоторые важные акценты.

Сначала обращаем внимание на фривольное описание уродливой внешности Эзопа, с тем чтобы подчеркнуть, что и басня, и её родоначальник просты, лишены какого бы то ни было величия и красоты.

Эзоп — раб, который может поучать хозяина, неожиданно и остроумно озадачив его. Но, будучи рабом, он не может говорить открыто и прямо о недостатках, а только загадками, прибегая к иносказанию. В этом смысле басня — «детский» жанр, потому что дети, придерживаясь ролевых табу, вряд ли могут поучать «авторитарных» взрослых. Дается моти-

вазия: придумайте поучение, которое вы хотите адресовать взрослым, но знаете, что не имеете права сказать прямо, не обидев их.

Творческая мастерская. Предлагается сделать наброски замысла будущей басни: запишите это поучение взрослым.

Остроумие Эзопа, благодаря которому «он снискал уважение и почести», — это то, чего обязательно требует басня.

Приведённые наблюдения подытоживает высказывание другого античного баснописца, Федре:

Угнетённость рабская,
Не смевшая сказать того, что хочется,
Все чувства изливала в этих басенках,
Где были ей защитой смех и выдумки.

2) Далее своего рода экскурсия по «Галерее почётных баснописцев» (с. 116–117 учебного пособия), где представлены штрихи к литературным портретам Эзопа, Федре, Бабрия, Лафонтена, Крылова.

Логика подачи информации отражает традиционалистский дух *соревновательности в мастерстве*. Федр, признавая первенство Эзопа, который «для басен подобрал предмет», отмечает, что его собственное басенное творчество по содержанию вторично («отполировал стихами шестистопными»), но тем не менее его этот факт совершенно не смущает, он даже гордится тем, что продолжил дело Эзопа, потому что «не зависть это, но соревнование». Аналогичная творческая позиция близка и Бабрию, который внёс свою лепту в басенную традицию: «...свои басни взнуздal блестящей золотой уздой ямба и, словно гордого коня, подвёл к Музе».

Такой способ подачи материала фиксирует в ролевом сознании учеников установку на традиционалистское понимание искусства. На освоении этого этапа развития литературы, этого типа художественного сознания, аналогичного этапу онтогенеза личности ребёнка, и базируется формирование жанрового мышления.

3) Исходя из данного положения, мы предлагаем детям такое задание: прочитав пять вариантов разработки одного и того же басенного сюжета «Ворона и Лисица», определить авторство, основываясь на полученных в «галерее» сведениях.

При выполнении данного задания на репродукцию полученного знания и его применение формируется мотивация участия в работе мастерской басни, где можно сочинить свой вариант басни на сюжет Эзопа.

Происходит «включение психики ребёнка в ту общую мировую работу, которую проделало человечество в течение тысячелетий» [Выготский, 1991, с. 293]. Эпиграф к главе — строки Ж. Лафонтена: «Доныне вымысел — свободная страна. / Не вся захвачена поэтами она», — даёт установку на работу в басенной мастерской. А в качестве подтверждения возможности участвовать в работе басенной мастерской — неожиданный поворот, новая мораль «Вороны и Лисицы» в варианте современного поэта С. Строкина (с. 121 учебного пособия). В «галерею баснописцев» затем включатся и современные авторы — С.В. Михалков, Олеся Емельянова.

Домашнее задание

Придумать новый поворот в сюжете известной басни (с. 121 учебного пособия).

8. Аллегория и мораль в басне. *Творческая мастерская*

1) Конечно, басня — жанр, хорошо известный ученикам: они знают много басен наизусть. Но чтобы самим «смастерить» басню, надо внимательно разглядеть «предмет», с почти ремесленнической дотошностью изучить его «устройство».

Прежде всего обязательными содержательными компонентами являются аллегорическая история и мораль, которые мы подаём по аналогии с загадкой (соответственно, аллегорический сюжет подаётся как проговариваемый текст загадки с образно зашифрованным смыслом, а мораль — как отгадка). Учитывая возрастную конкретно-образную специфику мышления, предлагаем ученикам принести на урок игрушечных зверей, которые встречаются в басне, и устраиваем басенный кукольный театр. Игрушечных зверей, отыгравших свою басенную историю, усаживаем у доски, а выведенную мораль записываем в виде плаката и прикрепляем на доску. Этот частный методический приём имеет большое значение: дети чётко осознают конкретику героев и сцены действия, иносказательный характер события, двуплановость аллегорического повествования.

2) Творческая мастерская.

Приведём задания, позволяющие воплотить понятую двуплановость аллегорического повествования через деятельность.

А. Предлагается текст басни Бабрия «Мышь и бык» (но без морали), к которой надо сочинить мораль (аналога такого сюжета у И.А. Крылова нет, так что не будет соблазна заимствовать сформулированную мораль у другого мастера).

Б. Дана прозаическая басня Эзопа «Собака с куском мяса». Ученикам предлагается придумать других героев и другую историю таким образом, чтобы для неё стала уместна та же мораль: «Басня направлена против человека жадного» (перевод М.Л. Гаспарова).

Так ученики овладевают существенными особенностями «модели» жанра — иносказательностью (аллегоричность ситуации) и поучительностью (мораль). Эти два компонента «модели» жанра принадлежат и уровню содержания, и уровню внутренней структуры, и уровню восприятия.

Домашнее задание

Прочитать басню Олеси Емельяновой «Мухожук». Придумать свою аллегорическую историю, из которой следует та же мораль: «Вывод сделай и не множь непроверенную ложь».

9. Герои басни. Условность характеров. Творческая мастерская

1) Творческая мастерская.

Обсуждение придуманных новых поворотов в сюжетах известных басен: как при этом меняется мораль басни.

Придумывание аллегорической истории для басни, что обычно открывает новую проблему: истории, придуманные учениками, часто берутся из школьной жизни, и образы героев оказываются недостаточно характерными.

2) По ходу работы с двумя вариантами — баснями «Волк и ягнёнок» Бабрия и «Волк и Ягнёнок» И.А. Крылова — решается важный вопрос о необходимости естественной разговорной интонации в простом, «низком» жанре басни, об условности фигур персонажей (с. 125 учебного пособия), заданности образу определённого характера и роли (волк всегда жаден, ягнёнок — воплощённая невинность и т.д.). Таким образом, учителю важно понимать, что в отличие от былинного героя-актанта в басне представлен герой-характер.

Домашнее задание

Выполнить задание об условности (с. 125 учебного пособия): подготовить характеристику ролей басенных персонажей и записать, в каких баснях, прочитанных ранее, есть эти персонажи (обращение к читательскому опыту).

10. Соревнование юных баснописцев. Творческая мастерская

На этом занятии организуется соревнование в разработке известного басенного сюжета. Эта деятельность точно соответствует традицио-

налистскому духу состязательности в мастерстве обработки какого-либо вечного сюжета по «модели» жанра. Одновременно это и игровая деятельность. Анализируя образовательный потенциал коммуникативных игр, мы должны отметить, что игра является «формой состязательного общения людей», даёт «возможность испытать свои способности, знания, экспериментируя с общими схемами» [Федосеева, 2000, с. 18].

Творческим группам на выбор предлагаются пять басен Эзопа — «Осёл, лисица и лев», «Лев и дельфин», «Волы и ось», «Волки и овцы», «Галка и голуби» (см. в пособии на с. 128–130, причём подобраны такие тексты, стихотворных аналогов которых нет у русских баснописцев) с заданием сочинить стихотворный басенный текст.

Работы обычно бывают достаточно успешными оттого, что у античного баснописца взято уже готовое содержание, не нужно самостоятельно выстраивать поучение. В мастерской ещё пока требуется подражание только форме, воспроизводятся речевые особенности жанра, отчасти близкие не столько монологизированной притче, сколько анекдоту, которому присуща курьёзная риторика окказионального, ситуативного диалогизированного слова.

Домашнее задание

Закончить групповую работу, индивидуально «отшлифовать» текст.

11. «Модель» жанра басни: точка смеха

1) Следующий этап — осмысление природы смеха в басне, где доминирует модус сатиры и герой басни смешон тем, что его претензии оказываются значительно больше его самого. Особенно явственно дети видят это в знакомых баснях «Слон и Моська» и «Ларчик», но юмор в современной басне им ближе: например, «Моль», «Заяц в интернете» Олеси Емельяновой. Разоблачение скрытого порока героя происходит в результате *внезапного* отгадывания загадки-аллегии, и именно в этом осмеянии остроумно раскрытого порока — смысловой центр восприятия басни.

2) Определение «модели» жанра. Обсуждение басен, сочинённых в предыдущей мастерской. Группы обмениваются сочинёнными текстами. Задание: оценить по критериям соответствия «модели» жанра. Оценить и при необходимости усилить «весёлость» басни.

Домашнее задание

Подготовить выступление в театре басни (инсценирование или выразительное, «театральное» чтение басни).

12. «Доныне вымысел — свободная страна».

Творческая мастерская и театр басни

1) Когда ученики овладели всеми компонентами «модели» жанра басни, они сочиняют свои тексты — и «стихо», и «творения». Здесь возможны три уровня творческих заданий.

А. Даны византийские ямбические остроумные четверостишия, требуется претворить их в жанр басни. Это творческое задание, для выполнения которого нужно владеть содержательной формой.

Б. Даны начальные строчки-тезисы утраченных древних басен (например, из Бабрия: «Дельфины и акулы во вражде жили, / А рак ползучий вздумал примирить спор их...»). Ученик должен развернуть басенную историю, вывести мораль, соблюсти формальные законы. Для выполнения этого творческого задания необходимо большее усилие, чем в первом, а именно: нужна разработка сюжета.

В. Ученик обращается к своей записи первого урока — поучению, которое он хотел бы дать взрослым, — и пробует реализовать задуманное, сочинив басню. Это самый высокий творческий уровень, где самостоятелен весь творческий процесс, начиная с замысла и заканчивая записью текста. Но и при этом воля сочинителя находит поддержку в каркасе жанра.

Обязательное чтение и обсуждение сочинённых работ.

2) Театр басни (с. 134 учебного пособия). Критерии оценки исполнения басни: выразительность характера-роли персонажа басни и создание атмосферы веселья и неожиданности поворота — разоблачения порока.

Домашнее задание

Оформить страницу «Басня» в поэтическом альбоме.

БАЛЛАДА

Включение баллады в этот лиро-эпический цикл объясняется тем, что таким образом даётся следующий — третий из возможных — вариант жанровой «модели» (герой — содержание — авторская позиция).

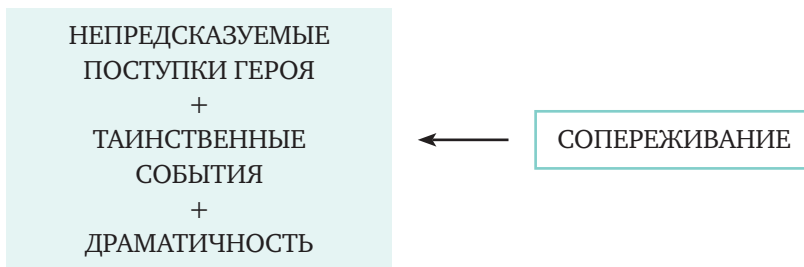
Если в былинке герой выполняет роль, предназначенную судьбой и историей, а в басне герой явно меньше, незначительней воображаемой им роли и происходит его комическое разоблачение, то в балладе представ-

лен герой, вырывающийся за рамки уготованной ему роли: это герой, драматично спорящий с миром и судьбой.

Если в былине повествуется о подвиге героя-актанта, а в басне даётся весёлая поучительная аллегорическая сценка, где действует герой-характер, то в балладе представлено противоборство героя таинственным тёмным силам, что увлекает читателя. А сама баллада захватывает, как очень экспрессивная и сюжетно сжатая форма фантастического стихотворения.

Если в былине автор (сказитель) восхищается героем (взгляд устремлён ввысь), а в басне осмеивает его пороки (автор смотрит на происходящее сверху вниз, смеясь), то в балладе он сопереживает герою.

«Модель» баллады



13. Таинственный мир баллады

1) На первом уроке нужно прочитать сразу несколько баллад (например, В.А. Жуковского, в том числе балладу «Светлана», в которой сон снимает трагедийность), создавая в классе обстановку таинственности, помогая эмоционально почувствовать драматичный и романтично-экзотический мир баллады, где есть обязательно «элемент или налёт таинственности, загадочности, незаконченности, недоговорённости, трагической неразрешённости или неразрешимости, заключённый в сюжете, ритмике и образном строе» [Гугнин, 1989, с. 26]. Форма — урок-концерт, где царствует слово. Баллады могут прозвучать в исполнении мастеров художественного слова (в аудиозаписи или видеорядом), но лучше, если будет «живое» исполнение учителя или учеников. Итогом восприятия произведений этого жанра станет воображение художественного пространства баллад. Заметим, что напряжённая драматичность баллад не предполагает «остановок» на подробных описаниях места действия (что, кстати, роднит балладу с драматическими произведениями), поэтому есть поле для воображения (в форме устного словесного рисования).

2) Дальнейшее вхождение в этот мир осуществляется также через «ворота» жанра. Снова в центре нашего внимания оказывается «соствязание» поэтов: две баллады — «Перчатка» Ф. Шиллера в переводе М.Ю. Лермонтова и «Баллада» М.Ю. Лермонтова (с. 135–139 учебного пособия). В «Творческой мастерской стиха» нами проставлены стрелочки, разделяющие текст каждой баллады для того, чтобы учитель делал паузы всякий раз, когда намечается неожиданный поворот в сюжете, и предлагал ученикам по-своему представить развитие событий. Активизация фантазии детей помогает осознать закон непредсказуемости балладных событий и поступков героев.

Поскольку баллада — это третий жанр одного цикла лиро-эпических произведений, то при развитии жанрового мышления учащихся уместны аналогии как способ *осознания специфики жанра и внутриродовых взаимосвязей*. В качестве домашнего задания предлагается поразмышлять над «Песнью о вещем Олеге» А.С. Пушкина (произведение входит в основную программу литературы). Много в этой балладе близко былине (могучий герой Древней Руси), а также отчасти и басне (в силу поучительности происшедшего). Балладе также свойственно тяготение к синтезу эпических, лирических и драматических элементов. Здесь есть о чём поспорить, и для детей нашей мастерской это важный спор знатоков. Возможен выход к пониманию чувств автора и его отношения к героям: восхищение (былина), осмеяние (басня), сопереживание (баллада). С этой же целью можно использовать летописный текст о князе Олеге. Текст баллады о вещем Олеге как исторической личности помогает осознать героя как индивидуальность.

Домашнее задание

Прочитать стихотворение А.С. Пушкина «Песнь о вещем Олеге». Отметить моменты неожиданных поворотов событий. Можно ли считать это произведение балладой? Или оно ближе к былине и к поучительности басни?

14. «Соствязание в Блуа». Творческая мастерская

1) Обсуждение ответов по домашнему заданию.

2) Работа в группах. Сочинение текста по одинаковой для каждой группы начальной строке «От жажды умираю над ручьём...» в заданном ритме (пятистопный ямба).

Известно, что Франсуа Вийон участвовал в таком состязании в Блуа, устроенном Карлом Орлеанским, который предложил участникам турнира написать балладу, начинающуюся словами: «*От жажды умираю над ручьём...*» В самой фразе есть некое противоречие, создающее интригу,

а значит, возможны разнообразные варианты её развития. Поэтому парадоксальная сюжетная ситуация — смерть над ручьём от жажды — развивается детьми по-разному: начиная почти реалистическим описанием раненого рыцаря с копьём в спине (разумеется, «копье» — это инерция рифмы к слову «ручьём», от которой пришлось дальше выстраивать логику событий) и заканчивая сказочным превращением героя, которого заколдовала злая ведьма, лишив его... рта.

3) Чтение и обсуждение работ, сочинённых в группах. Оценка стихотворений из рубрики «Работы сверстников» (с. 140–141 учебного пособия) с точки зрения их соответствия жанру баллады.

Домашнее задание

Доработать сочинённую в группе балладу, учитывая замечания при обсуждении или реализуя свой замысел баллады, начинающейся: «От жажды умираю над ручьём...»

15. Как рождается баллада?

1) Чтение по ролям баллады И.В. Гёте «Лесной царь» (перевод В.А. Жуковского), беседа о таинственном поединке голосов во тьме, где оказался ребёнок: между здешним миром (отец) и миром потусторонним (Лесной царь), о напряжённой борьбе сил. Схема художественного пространства этой баллады.

2) Эксперимент по амплификации текста: добавить комментарии, пояснения к репликам героев баллады в 4, 6 и 7-й строфах по аналогии с вариантом на с. 143 учебного пособия, по возможности удерживая стихотворный размер и рифму. Проанализировать, как изменяется читательское восприятие изображённого в балладе (наблюдение, позволяющее увидеть, как замедляется течение сюжета и ослабляется драматичность).

3) Работа по вопросам (с. 143) и выход к обобщению — «модели» жанра (с. 144 учебного пособия).

Домашнее задание

Сделать «заготовку» к своей будущей балладе, разработав таинственный сюжет (можно обратиться к подсказке на с. 139 учебного пособия).

16. Драматичность баллады

Работа с балладами о войне В.С. Высоцкого, Р.И. Рождественского, А.Д. Дементьева и др. возможна в форме поэтического концерта. Драматичная развязка сюжета баллады подчёркнуто неожиданна.

Творческая мастерская (с. 147 учебного пособия) на этой эмоциональной волне начинается с переработки эпизода из фильма о войне (учитель может показать какой-либо драматичный фрагмент фильма, если у детей возникает затруднение) в балладный сюжет.

Домашнее задание (по выбору)

Доработать балладу, задуманную в классе, как воплощение эмоций, пережитых лично.

Сочинить балладу, таинственный сюжет которой разработан в прошлом домашнем задании.

17. «В ней большие чудеса...» (В.А. Жуковский).

Творческая мастерская

Учитель предлагает несколько вариантов группового или индивидуального сочинения баллады (свобода выбора очень важна в этом жанре, где герой является личностью, свободно принимающей решение).

1) Сочинение баллады по сюжету из актуального детского внеклассного чтения — романы о Гарри Поттере: «Баллада Хогвартса». Стартовая творческая задача: участники группы (или один ученик) должны вспомнить острые моменты событий, происходивших с Гарри и его друзьями (или врагами). Обсуждается замысел, а затем начинается переработка читательского впечатления в балладу. Это задание по готовому содержанию на подражание «модели» жанра. Несомненно, довольно сложно воплотить замысел в стихотворной форме.

2) Сочинение баллады-сна: подражание замыслу В.А. Жуковского (баллада «Светлана»), тогда серьёзность окажется игровой. Это более высокий уровень подражания по «модели» жанра, но в чём-то и более лёгкий для ученика, так как даёт простор фантазии. Также требует немалого труда работа со словом, необходимость рифмы и ритма.

Учитель в этой творческой мастерской выполняет роль мастера-консультанта, помогающего преодолеть затруднения. Итог работы — предъявление замысла или удавшегося фрагмента сочинённого текста. Таинственная занимательность, фрагментарность и динамичность изложения — критерии при оценке ученических работ, так как иные формальные нормы в балладе стёрты.

Домашнее задание

Оформить страницу поэтического альбома, записав одну или несколько сочинённых баллад: а) «От жажды умираю над ручьём...»; б) баллада

на свой таинственный сюжет; в) баллада по фрагменту фильма о войне; г) баллада-сон или баллада Хогвардса (доработать).

18. Презентация сочинённого или задуманного

На этом занятии ученики представляют коллегам по творческой мастерской сочинённые баллады (или замыслы). Учитель заранее собирает и просматривает поэтические альбомы, продумывает наиболее эффективные варианты предъявления творческих работ, чтобы создать ситуацию успеха юных стихотворцев.

1) Учитель предлагает желающим прочитать вслух свои баллады (заранее зная смельчаков или выбрав интересные работы, даже, может быть, нуждающиеся в обсуждении или совете «экспертов»). Читавшие получают аплодисменты, а затем слушают отзывы товарищей.

2) Игра «Поделись замыслом». На этом этапе слово тем ученикам, чьи баллады не удались (учитель отметил это). Учитель предлагает ученикам рассказать о своих замыслах. Задача — пересказать придуманные события ярко и эмоционально, чтобы убедить одноклассников, что этот замысел может стать балладой. Эффект — развитие устной речи, фиксация формулы жанра, но главное — поддержка тех, кто пока не справился с этой работой, поддержка вымысла и творческих задумок, из которых, возможно, вырастет баллада, но позже. Критерий при оценке — смелость воображения и яркость рассказа.

3) Остальные поэтические альбомы раздаются «для экспертизы»: каждая группа передаёт соседней группе свои альбомы, чтобы получить оценку баллады по критериям «модели» жанра. Учитель даёт установку: *оценить* означает ещё и найти ценное в каждой работе.

Лирическая триада «ода, идиллия и элегия»: ключ к пониманию и сочинению по жанровой «модели» «я-в-мире»

Чтобы понять, почему в творческой мастерской стиха пятиклассникам предстоит работа с этими тремя лирическими жанрами, необходимы некоторые пояснения.

В сложившейся практике литературного обучения после прочтения и обсуждения произведения обычно даётся дополнительная информация о том, что данный текст написан в жанре, например, баллады, которому присущи такие-то черты. Зачем ученику эта информация из литературоведческого словаря? Для осведомлённости? Поскольку жанр

обеспечивает конструктивное единство произведения, акцентируем внимание именно на *функции* жанра по *моделированию* мира и на том, что сам жанр несёт в себе самом определённую *модель мира*. «Смысл жанровой структуры в целом... состоит в создании некоей образной “модели” мира, в которой всё сущее обретало бы свою цель и свой порядок, сливалось бы в завершённую картину бытия, совершающегося в соответствии с неким общим законом жизни. Эта модель и есть ядро жанра» [Лейдерман, 1982, с. 21]. Лирические жанры «бессобытийны» (что всегда составляет методическую трудность работы с лирикой со школьниками 5–6 классов). В трёхчастной «модели» жанра важны: а) специфика мирочувствования, отношения лирического героя с миром (например, в идиллии — любовное слияние с миром, простым, естественным, родным); б) элементы структурного уровня; в) установка на восприятие (в идиллии — умиление).

Раз речь идёт о жанровой «модели», то и следует организовать *деятельность моделирования (!!!)* в *творческой мастерской*, где предполагается не столько *анализ* текста, сколько, наоборот, *синтез*: последовательно открывая элементы, *собираем «модель»*, чтобы «*смастерить*» своё *подобие модели-образца*; например, идиллическое стихотворение, где от ученика-автора потребуется прочувствовать идиллический миропорядок, поиграть в этот «способ быть в мире» при сочинительстве по образцу.

По мере взросления «наивных реалистов» в сферу их личностных интересов начинают всё более входить проблемы мироустройства, а также стремление к осознанию если ещё не конкретно своего места в мире, то потенциально возможных жизненных позиций. «Модели» жанра и для школьников начинают быть формулами миропорядка. «Один жанр рассматривает мир в свете одной формулы мира» [Лейдерман, 1998, с. 26].

В работе с жанрами этого цикла тоже акцентируется соотнесение героя и мира, но, в отличие от былины, басни, баллады (эпически-событийных), эти жанры — лирические. Здесь жанровые категории почти полностью проявляются в художественном содержании как *лирическом переживании* (особенный взгляд автора на мир, место героя, его состояние и настроение и т.д.). Учителю-«мастеру», проектирующему совместную с учениками деятельность текстопорождения, важно понять, что тот или иной жанр не только «созвучен» настроению и восприятию ученика, но и способен воздействовать на его установку, которая, в свою очередь, приводит в движение деятельность.

Собирая «модель» жанра *оды*, отмечаем, что лирический герой восхищает читателей величиим деяний, ему свойственно «мироощущение, связанное с полным и абсолютным приятием мира, признанием его разумности и совершенства» [Ермоленко, 1996, с. 33]. Подмастерья-ученики пробуют упругость языковых средств превознесения героя, пытаются «отлить в бронзу» слова то, что вызвало их восхищение.

Лирический герой *идиллии* обретает покой среди вечного круга простой жизни, простых человеческих радостей. «Хронотоп родного дома и родного дола», по М.М. Бахтину, наиболее органично связан с детским восприятием мира, и поэтому в заданиях по сочинительству можно апеллировать к субъективному опыту учеников.

Таким образом, ода и идиллия находятся в отношениях жанровой оппозиции.

Акценты наблюдения	Ода	Идиллия
Место героя в мире	высь	дол
Взгляд на мир	снизу вверх	сверху вниз
Обретение героем внутреннего лада	через запечатление себя в великом деле	через растворение в мире

Но и в оде, и в идиллии лирические герои принимают мир, и в их мироощущении есть *общее* — это состояние покоя как блаженной неподвижности (в идиллии) или как монументальной незыблемости (в оде).

В этом смысле *элегия* противопоставлена оде и идиллии: элегическое мироощущение проникнуто «чувством печали и некоторого скепсиса по поводу того, что мир, оказывается, не так уж совершенен, как хотелось бы личности» [Ермоленко, 1996, с. 33]. Элегия расшатывает одическую уверенность и идиллическую безмятежность, вносит смятение: лирический герой мечется, он — странник в неотвратимо движущемся времени-пространстве.

Работа строится на сравнении и выстраивании оппозиции: «элегия, ода и идиллия».

В этом сопоставлении рождается формула жанра как модели мироощущения, в котором существенным оказывается не незыблемость великого дела (как в оде) и не покой и постоянство родного дома (как

в идиллии), а смятение человека-странника в этом мире. Печаль доминирует в элегии, но она лишь следствие элегического мироощущения, которому открываются краткость и хрупкость человеческой жизни перед лицом вечности. И оттого одновременно осознаётся ценность неповторимой личности, которая стремится исповедаться миру, чтобы остаться в этом мире не в прочном творении, как это утверждается в оде, и не раствориться в идиллическом бездействии, а запечатлеться в собеседнике.

При знакомстве с жанром элегии задания задевают эмоциональную сферу ребёнка тем, что неповторимость «я» требует сопереживания. Но рефлексия у младших подростков развита ещё недостаточно, поэтому сочинение подлинных элегических стихотворений, не подменённых просто грустными стихами, для них может оказаться сложным. А поскольку ближайшая ведущая деятельность — общение — всё больше набирает силу (по Д.Б. Эльконину), то уместно при изучении элегии обратиться к её разновидности, выросшей из элегии, — *мадригалу* как жанру, запечатлевающему неповторимость другого «я». К тому же сочинение мадригалов, обращённых к одноклассникам и предназначенных для них, придаёт некую утилитарность полученным знаниям и одновременно является формой прощания (на лето) с друзьями и «коллегами по мастерской» и ставит точку в поэтическом альбоме.

Задачи цикла

1. Акцентировать представление о жанре как модели ощущения себя и своего места в мире, как «способа быть в мире».

2. Фиксировать значимость не «вымышления» событий, а выражения субъективности, движения чувств как сущностных особенностей лирики.

3. Осознавать, что сочинение собственных текстов (оды, идиллии и элегии) в творческой мастерской основано на подражании каждому из трёх жанровых «способов быть в мире» и направлено на развитие не только литературно-творческих способностей, но и эмоционального интеллекта учеников. Основным критерий успешности ученических работ — запечатление собственного эмоционального состояния в соответствии с жанровой «моделью».

4. Создавать атмосферу творческой коммуникации, где учитель — это и мастер-эксперт, и равноправный участник работы по осмыслению произведения, по созданию своего текста наподобие классического образца.

ОДА

19. Славные дела и высокие помыслы героя оды

1) Наблюдения «экспертов» (уже достаточно искушённых) над особенностями оды. Ода — жанр, созвучный былине по модусу героики и читательской позиции восхищения героем, важно, чтобы ученики уловили и эту взаимосвязь, и отличие лирики, где нет «вымышления» событий, вызывающих восхищение, а есть задача прославления достойного или прекрасного. Если характерной особенностью внутренней структуры былины была гипербола, то, читая оду «Петру Великому» Г.Р. Державина и отрывок («Люблю тебя, Петра творенье...») из поэмы «Медный всадник» А.С. Пушкина (два произведения, прославляющие одного героя), обращаем внимание на пространство оды, на способы создания образа «выси» героя: интонацию, направление взгляда автора, высокопарную лексику, обозначенность авторской позиции и заявленность субъективного «я» — восторженного лирического героя.

2) Беседа: «Кто он, герой моей будущей оды?» — Достойный человек славных дел.

Домашнее задание

(Комментарий: чтение оды XVIII века затруднительно для шестиклассников, но при этом «остранённость» далёкой оды с её непривычно высокопарной лексикой настраивает на торжественный лад.)

Подготовить выразительное чтение оды (по выбору), с. 151–154 учебного пособия (необходимо передать эмоциональное состояние воспевания и восхищения).

20. «Восторг внезапный ум пленил...» (М.В. Ломоносов).

Творческая мастерская

1) Выразительное чтение оды (акцент на передаче эмоции воспевания и восхищения). Создание «одической» атмосферы творческой мастерской.

2) Упражнения по овладению высоким слогом как подготовка к сочинению своей оды: преобразование слов в высокий стиль (*смотреть* — *воззреть*, *подняться* — *вознестись* и т.д.) — рубрика «Вопросы и задания» на с. 155 учебного пособия.

3) *Творческая мастерская*. Оказавшись в роли сочинителя оды, наш ученик как бы приподнимается на цыпочки, отыскивая в окружающей жизни проявления высокого и достойного восхищения, ребёнок проживает эту эмоцию и примеривает на себя такое ценностное амплуа. Может быть, при этом ему не хватает «роста», и в его одическом подражании голос иногда срывается на фальцет. Но, повторяем, для нас важно не создание стихотворений, которые можно представлять на конкурсах, публиковать или читать на праздниках, а именно личностный рост ребят благодаря искусству. Для ученика сочинение оды — это ценная возможность, не стесняясь, восторгаться героем, покорившим воображение, ведь сейчас даже десятилетние дети нередко поражены иронией и в их среде восхищение великим делом на общее благо не всегда находит отклик. Но творческие работы демонстрируют, что школьникам есть что сказать.

В самом процессе работы дети чувствуют, как ода воодушевляет их. Теперь они смогут подражать оде, проживая подобное состояние в творческом процессе. Зафиксировать аналогичное эмоциональное состояние ученики могут при сочинении оды в творческой мастерской, когда им предлагается вспомнить момент своего восторженного состояния (праздничный салют, историческая личность, запечатлённая в веках, великолепный пейзаж, увиденный во время путешествия).

На этом образовательном этапе работы в «Творческой мастерской стиха» можно отметить достаточную сформированность способности и готовности учащихся к действию по образцу (по инерции выпрессованной одической формы) как владение «матричной» формой действия. При этом данная ученику «матрица» наполняется субъективным содержанием, первичным для ученика.

4) Рефлексия работы в творческой мастерской: предъявление и «экспертная» оценка получившихся стихотворений (возможно, только одной-двух строф). Обсуждение оды, представленной в рубрике «Работы сверстников» на с. 155–156 учебного пособия.

Домашняя работа

Доработать оду, которую сочиняли в творческой мастерской.

21. «И что перед Тобою я?» (Ода Г.Р. Державина «Бог»)

Анализируя тематику стихотворений, сочинённых учащимися, мы увидели, что их впечатляют различные герои. Дети уже научились быстро схватывать особенности жанрового звучания, текстопорождение по

правилам стало уже привычным, особенно при тщательных предварительных упражнениях-экспериментах с формой.

Теперь представляется необходимой работа в новой зоне ближайшего развития — углубление рефлексии, осмысление ценностных точек текста.

Именно после того, как ученики поднялись в творческой мастерской на «высоту» оды, они воспринимают блистательность стиха поэта-«собрата» Г.Р. Державина и с особым пиететом вчитываются в выпретенные мудрые размышления.

Апробируя программу в ходе эксперимента, мы с большим риском внесли в неё оду Г.Р. Державина «Бог», и оказалось, что ученики с серьёзной заинтересованностью старались осмыслить её. Это можно объяснить тем, что несколько классификационный дидактический характер поиска места человека в мире, присущий этому правильно-классицистическому тексту, по интонации разговора гораздо ближе ролевому сознанию пяти-шестиклассников, чем, к примеру, переходному возрасту, в котором по традиционной программе изучается весь классицизм (часто на муку учителям и ученикам!). Здесь же эта ода (в несколько сокращённом варианте) становится чуть ли не первой философской вещью, захватившей сознание маленьких мыслителей, и они с увлечением ищут место человека — «связь миров, повсюду сущих».

Текст оды дан в учебном пособии с небольшими сокращениями. А наиболее значимые смысловые акценты выделены подчёркиванием, для акцентирования внимания учителя и ученика, вместе обдумывающих эти строки, и для демонстрации принципа вдумчивого медленного чтения.

1) Чтение с остановками оды Г.Р. Державина «Бог» и осмысление: поиск ответов на вопросы «гида» (с. 157–159 учебного пособия).

2) Самостоятельное создание «модели» оды и затем сравнение с представленной в пособии:

«Модель» оды



Домашнее задание

Прочитать вслух оду Г.Р. Державина «Бог».

Прочитать стихотворение М.С. Пляцковского «Величальная Родине» и определить, какие черты оды в нём проявляются (с. 160–161 учебного пособия).

22. Моё одическое настроение и переживание.

Творческая мастерская

1) Подготовка к сочинению оды. Выбор среди «россыпи» слов тех, которые можно положить в «ларец» оды (с. 162 учебного пособия).

2) *Творческая мастерская.* Одические произведения имеют большой потенциал патриотического воспитания, а текстопорождение прокладывает этот путь через непосредственную эстетическую деятельность. Одические стихи-прославление представлены в пособии, на их основе предлагается в творческой мастерской сочинить гимн своему городу, школе, спортивной команде и т.д. И такие работы могут иметь, что называется, практическое применение, повышая самооценку юных стихотворцев. В творческой мастерской представлены два варианта работы: сочинение оды-впечатления (воспоминание о моменте пережитого восторга: салют, море, водопад и т.д.) или «жанрового брата» оды — гимна.

Домашнее задание

Оформить страницу «Ода» в своём поэтическом альбоме.

ИДИЛЛИЯ

23. «Ода вверх тормашками»

1) Точка удивления. Жанр идиллии в нашей методике преподносится как некая анти-ода. Имя русского поэта Г.Р. Державина в сознании участников творческой мастерской уже прочно связывается с одой, и вдруг — неожиданность — ода не кому-нибудь, а кузнечнику («Кузнечик» Г.Р. Державина)! Беседа-знакомство с идиллией строится на основе антитезы: всё, что мы отмечали как характерное для оды, в идиллии представлено абсолютной противоположностью.

2) В идиллии художественное пространство «горизонтально», взгляд поэта направлен сверху вниз (вместо снизу вверх в оде), отсутствует высокая лексика — всё это замечают уже искушённые стихотворцы сами, как бы примеривая на себя новую форму. Это открытие необходимо сделать при работе со стихотворениями А.А. Фета «Только в мире и есть, что тенистый...» и С.А. Есенина «Там, где капустные грядки...»: устное словесное рисование или графическая визуализация художественного пространства идиллии (без называния этого термина) с аргументацией словами-маркерами направления взгляда автора. Установка деятельности — представить идиллический мир и настроение, чтобы сочинять идиллию.

3) «Экспертное» обсуждение стихотворения «Тапочки» из рубрики «Работы сверстников» (с. 167 учебного пособия): как проявляется идиллическое восприятие привычного мира?

Домашнее задание

Вспомнить и рассказать, какие произведения из прочитанных вами похожи на идиллию по тематике и настроению. Прочитать стихотворение (наизусть или по книге), которое кажется идиллическим по настроению и тематике.

24. «Жители идиллии»

1) Чтение выбранных учениками идиллических стихотворений и рассказ о других прочитанных произведениях (в начальной школе) настраивает на дальнейшее погружение в мир идиллии.

2) Работая с каноническими «моделями», мы обязательно обращаемся к истокам жанра и даём несколько произведений «с шармом» архаики: здесь это античные буколики Вергилия с их неременной пастушеской образностью.

3) В качестве идиллии-подражания можно дать буколическое стихотворение А.А. Дельвига «Дамон» (на усмотрение учителя). Продолжая начатую в главе «Терцины» тему лицейских друзей А.С. Пушкина, познакомим учеников с «другом по музе и лени» А.А. Дельвигом. Его стихотворение «Моя хижина» открывает безмятежный, простой мир идиллии, здесь манифестируется ценностный жанровый канон идиллии: лирическому герою дорог мир простой, естественный, вне ролей, чинов и жизненного преуспевания. Приходим к ещё одному выводу: «Жизнь без чинов и без мундира — это мир идиллии!»

4) Адресат идиллии — тот, кого любим, кто меньше нас или нуждается в нашей заботе. Тематика идиллии — о «братьях наших меньших», о братике или сестрёнке, о бабушке и т.д. (задание на с. 167 учебного пособия).

Домашнее задание

Сочинить «буколическое» стихотворение о ком-либо, милом сердцу.

(Комментарий к домашнему заданию: акцентируется внимание в первую очередь на содержании жанра с помощью подражания счастливому душевному состоянию и при наличии «буколического» объекта.) В качестве примера — не вошедшее в учебное пособие стихотворение пятиклассницы:

Рассвет

Под утро вдалеке
Зарозовел рассвет...
Бегу я належке
Туда, где робкий свет.
Сыграй, пастух, в рожок!
Пусть солнце слышит нас!
Сыграй, сыграй разок —
Я счастлива сейчас...

(Таня А.)

25. Маленькие герои идиллии. Творческая мастерская

Дети охотно сочиняют достаточно много идиллий. Тематика идиллии близка юным стихотворцам. При этом готовность к работе и оперативность воспроизведения свидетельствуют о том, что деятельность текстопродукции постепенно приобретает качества «инструментальных навыков» [Эльконин, 2001, с. 136]. Значение образования таких навыков для развития творческой личности исследует Б.Д. Эльконин, отмечая, что «это такие действия, в которых инструмент “работает” как бы сам, своей силой, чётко осуществляет своё действие, а не “логику руки” действующего». Процесс формирования такого навыка психолог сопоставляет с «картиной творческого акта», где «необходимо выстроить конструкцию (в нашей методике это «модель» жанра. — В.С.), которую потом надо снять, “овнутрить” (в случае навыка — автоматизировать, сократить), чтобы в готовом изделии не оставалось следов процесса его изготовления». Ученик, овладевший навыком ритма и рифмы, преодолевает

напряжение первой фазы действия (усилия), и теперь «работа инструмента *видна* действующему, то есть у него сформирован *образ* действия» [там же]. Этот процесс — финальный этап определённого интервала развития. В нашем случае этот факт демонстрирует приближение к «точке» формирования *образа предмета* — жанрового.

Итак, «технический навык» как бы высвобождает энергию, которую требовала от ребёнка «первая фаза усилия» воспроизведения конструкции (работа с дистихом, бейтом и т.д.), и теперь всё целенаправленнее мы идём в процессе деятельности к пониманию поэтического «слова с проявленной ценностью». Как утверждает Л.И. Гинзбург, «классическая система жанров исходила из таких ценностных установок, как восторг, печаль, негодование. По своей сути лирика — разговор о значительном, высоком, прекрасном (иногда в противоречивом, ироничном проявлении); своего рода экспозиция идеалов и жизненных ценностей человека» [Гинзбург, 1997, с. 11].

Учитывая все эти замечания, творческая мастерская идилии строится следующим образом.

1) Групповая работа по оценке сочинённых дома идилий. Критерий оценки — следование «модели» жанра, где фиксируется не закон формы, а требование к содержательным моментам (в домашнем задании эмоциональное и тематическое соответствие жанру).

2) Обсуждение, удачен ли «объект умиления» для сочинения идилии (о тех, кто меньше нас или о ком хочется заботиться): бабушка, котёнок, щенок, цветок и т.д.

3) Обсуждение в классе новых (сочинённых в группах) идилий. В творческой мастерской по обсуждению идилий ученики весьма требовательно судят работы товарищей.

Домашнее задание

Оформить страницу «Идилия» поэтического альбома.

26. «Модель» жанра идилии

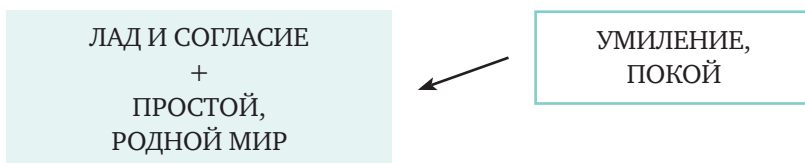
1) Работа над жанровым каноном художественного пространства идилии (Ф.И. Тютчев «Есть в осени первоначальной...»). Акцент в работе ставится на горизонталь расположения объектов любования и в целом на художественное пространство.

2) А.С. Пушкин «Деревня» (отрывок): идилическая картина мира в первой части стихотворения.

3) Цветовая палитра идиллии и особенность тропики. Работа по вопросам (с. 172–175 учебного пособия) к стихотворению С.А. Есенина «Закружилась листва золотая...» и П.А. Вяземского «Тихие равнины...». Учитель подчёркивает цель работы: учимся у поэтов, чтобы создать своё подобие образца.

4) Выход на «модель» идиллии (с. 175 учебного пособия):

«Модель» идиллии



Поскольку «модель» даётся в финале работы, то можно предложить детям переименовать, назвать своими словами основные её компоненты. Так достигается понимание «модели» идиллии: в задании выразить «своими словами» достигается эффект, говоря по-цветаевски, «чтобы мое было».

Домашнее задание

Выучить одно стихотворение наизусть; сделать иллюстрации, передающие идиллическое настроение.

27. Идиллическое блаженство. Творческая мастерская

Задача этого этапа текстопорождения — имитация идиллического настроения, состояния «я-в-мире».

И дети с радостью чувствуют, что в их ролевой школьной жизни тоже есть такие моменты вне забот: каникулы, наслаждение отдыхом, простыми радостями жизни, купанием в речке, игрой с собакой и т.д. Это мир детства, и, пожалуй, именно сочинение идиллий оказывается самой творчески продуктивной, самой органичной по тематике формой сочинительства. Разумеется, нельзя сказать, что детство наших детей беспроblemно и безмятежно, но идиллия создаёт в сознании состояние счастья, тихой радости, а потому располагает к *подражанию как эстетическому удвоению эмоционально приятных моментов*. Всё, что входит в поле зрения лирического героя идиллии, вызывает умиление, а потому школьник — автор идиллического произведения — чувствует своё участливое покровительство маленьким, слабым, беззащитным, а себя при этом — сильным и добрым.

Критерий оценки работ. На этапе обсуждения идилий ученики весьма требовательно судят работы товарищей. Главный критерий — идиллия ли это? Нужно уже немало видеть и понимать, чтобы не по внешним формальным признакам оценивать, а по мироощущению, по настроению, которое легко может быть разбито неудачным словом. Так, например, дети чутко уловили, что слово «книгу» является несколько чужим в идиллии «Котёнок» (с. 170–171 учебного пособия), и уверяли автора в том, что нужно заменить его на слово «книжка», а уж потом искать новую рифму. Здесь проявляются требовательность мастеров и достаточно развитое чувство стиля, настроения — культура жанрового ожидания. Психологически же можно заметить, что в сознании отложился ещё один «способ быть в мире» — способ быть с миром в ладу, в доброте и счастье, хотя и лениво-безмятежном.

Домашнее задание

Пополнить страницу «Идиллия» в поэтическом альбоме.

ЭЛЕГИЯ

28. Источник печали в элегии — скоротечность жизни

Разумеется, тема занятия не выносится на доску — к этому выводу учитель должен подвести детей, читая элегию Н.М. Карамзина «Осень» и последовательно работая по вопросам (с. 178 учебного пособия). Здесь важными моментами становятся: толкование учениками слова «странник» в этом стихотворении; поиск эпитетов, характеризующих странника и мир; определение настроения и раздумий лирического героя элегии (смятение странника: всё проходит!) в сопоставлении с настроением героев оды (незыблемость великого дела) и идилии (покой родного дома). Вывод — скоротечность жизни как источник печали в элегии.

Чтобы делать выводы не об особенностях одного стихотворения, а обобщённо — о жанре, работаем со стихотворением Б.Ш. Окуджавы «Былое нельзя воротить — и печалиться не о чем...», возможно в авторском исполнении (прослушивание песни). Возникает не только тема невозвратного прошлого (и его сопоставления с современностью), но

и пушкинская тема, что открывает возможность интересной беседы с учениками творческой мастерской.

Домашнее задание

Подумать и записать свои мысли и возникающие ассоциации, когда вы сожалеете о том, что прошло (это начало работы над своей элегией).

Вспомнить стихи об осени, проникнутые грустным настроением. Подготовить их чтение.

29. «А всё-таки жаль...». Грусть осени. Творческая мастерская

1) Чтение подготовленных стихов об осени (несовпадение со временем года за окном, поэтому важно подчеркнуть, что это не концерт времён года, а проникновение в настроение).

2) Чтение начала стихотворения Ю.Д. Левитанского «Осень». Простукивание ритма (анапест), обдумывание его роли в создании настроения. Задание: встраиваясь в ритм, продолжить стихотворение. Учебный диалог превращается в попытку встраивания со своей вариацией элегической темы. Это уже не назовёшь состязательностью: элегия — «последний» жанр, она как бы разрушает традицию следования стихотворному жанровому канону, выдвигая на первый план заявленную субъективность, а значит, критерий оригинальности.

Младшие подростки смутно ощущают начинающуюся тревогу взросления и грусть прощания с детством. Идиллия сознания начинает уступать место элегической доминанте.

Представленная работа (с. 179–180 учебного пособия) подражательная — продолжение стихотворения Ю.Д. Левитанского «Осень»: девочка уловила мелодику, интонацию стихотворения («Кто-то вкрадчиво очень / в мои окна стучится. / Ничего, это осень. / Ничего не случится...»). Но каким плодотворным для самовыражения оказывается теперь эта чуткость к стиху! Поэтому пока ещё рано отказываться от помощи жанра.

В качестве разминки не надо забывать о стихотворном «ремесле». По-прежнему продуктивно *упражнение* на достраивание «стёршихся» слов (элегических по мироощущению) в пушкинском «Я пережил свои желанья...» (в учебном пособии не представлено). Но теперь критерий успешности — и *ритм*, и точный подбор *рифмы*, и *попадание в жанр по эмоциональной окрашенности лексики*. Репродукция материала жанровой

формы становится для ученика уже зоной актуального развития, базой, на основе которой только и возможна деятельность в зоне ближайшего развития — самоактуализация в выражении своего субъективного переживания.

Домашнее задание

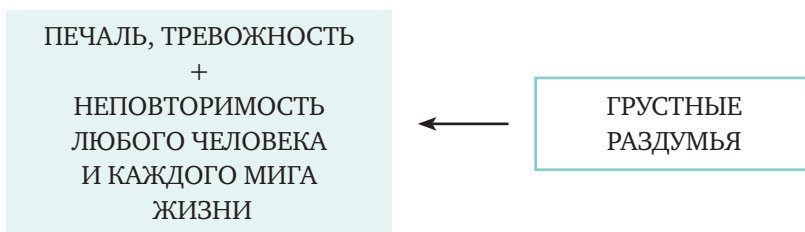
Прочитать стихотворения сверстников об уходящем детстве. Сочинить элегию «Прощание с детством».

30. «Что стало со мною, что в сердце моём?..» (И.В. Гёте).

Творческая мастерская

Продолжение работы приносит новое удивление: гордые своими успехами стихотворцы читают исповедальные стихи восьмилетней Ники Турбиной — и опять открывается новая высота! Исповедальность элегии как тревожное прощание с детством. Сочинение элегии-раздумья, оценка элегий, сочинённых одноклассниками. Выведение «модели» жанра элегии:

«Модель» элегии



Творческая мастерская «Чайка по имени...». Элегия требует исповедальности, но лирическое «я» можно заменить вымышленным героем «по имени...», доверить этому герою свои раздумья и расширить палитру элегии.

Домашнее задание

Оформить страницу «Элегия» в поэтическом альбоме.

31. Мадригал — негрустная элегия. *Творческая мастерская*

Мадригалы — это стихотворения, по настроению совершенно противоположные грустной элегии. Но если понимать, что печаль в элегии есть следствие ощущения преходящего, что в элегии есть установка на

то, чтобы заметить неповторимость личности (цветаевская интонация «Я тоже была, прохожий! Прохожий, остановись!»), то тогда переход к мадригалу вполне логичен: нужно найти «изюминку» у адресата этого послания.

Чтение мадригалов; сочинение мадригала; посвящение мадригалов одноклассникам. Проектирование альбомов с мадригалами.

Домашнее задание

Оформить свой альбом для мадригалов. Сочинить мадригалы для своих одноклассников и записать эти мадригалы в их альбомы. Вежливо и галантно попросить одноклассников записать мадригал для вас в вашем альбоме.

32. Пожелание друзьям

Творческая мастерская презентации мадригалов. Чтобы не расставаться на столь грустной ноте, мы и вводим тему для сочинения стихотворений в подарок другу — мадригалов, суть которых в умении подметить в близком человеке нечто такое, что составляет его неповторимость и отчасти чудачество, при этом необходимо сказать об этом комплиментарно.

Чтобы стимулировать активность, устраиваем настоящее состязание, но количественное: кто больше всех напишет мадригалов своим друзьям и кто сумеет получить больше мадригалов в свой альбомчик. Презентация альбомов мадригалов.

Игровая форма занятия «Лица необщее выраженье»: угадай адресата стиха.

Подводя итоги, отметим, что проделанная работа (учителя-организатора-вдохновителя и учеников-стихотворцев-читателей) приводит к следующим результатам:

- Начало формирования жанрового мышления. Дедуктивный принцип открытия нового знания — жанровой «модели» — формирует способность включать «жанровое ожидание» при восприятии нового произведения в читательской жизни, то есть понимать, каков «смысловой каркас» произведения, что составляет сущность того или иного жанра. Важно, что это знание структурировано и представлено в «модели» жанра.

- Усвоение жанровых «моделей» былины, басни, баллады (содержание, герой, особенности формы, авторская интенция) и «моделей» оды,

идиллии, элегии (настроение, мировидение лирического героя — и авторская интенция) как основа целостного понимания художественного произведения, выявление трёх способов существования «я-в-мире» и сочинение собственных стихотворений.

- Развитие литературно-творческих способностей, что обеспечивается опорой на «модель» жанра. Воспроизводящий тип творческой деятельности «напитывает» ученика, развивает его речь, обогащает культуру, а не является демонстрацией литературной одарённости.

- Совместная деятельность в атмосфере мастерской поддерживает усилия по работе над созданием текста, мотивирует занятия литературным творчеством.

ОБОБЩЕНИЕ

33. Весна в разных жанрах. *Творческая мастерская*

1) В завершение цикла проводим лексическую работу: предложенный ряд слов нужно «расселить» в разные домики-жанры (с. 186–187 учебного пособия).

Подводя итог курса, мы стараемся выстроить систему связей, например, помочь детям уловить созвучие хокку, элегии, элегического дистиха. Это создаёт эффект завершённости курса. Переключка начала и конца помогает при подведении итогов оглянуться на пройденный курс от первых робких двустрочий по послоговой подсказке-матрице до постижения жанровой полноты стихотворения.

2) *Творческая мастерская*. Сочинить по желанию стихотворение о весне. В зависимости от доминирующего настроения это может быть ода, идиллия или элегия. Работа индивидуальная или по группам. Презентация работ и их оценка с точки зрения соответствия жанру и художественного уровня (здесь — стихотворной техники: рифма, ритм).

3) Анализ таблицы жанровых ключей (с. 188 учебного пособия). Наведение порядка в творческой мастерской, рефлексия проделанной работы (с. 187–188 учебного пособия).

34. Итоги путешествия в Стихландию с жанровыми ключами

Традиционно завершает учебный год литературный праздник, во время которого ученики «наводят порядок в мастерской» и подводят итоги «путешествия в Стихландию» с «жанровыми ключами».

1) Поэтический багаж.

Дети самостоятельно выбирают самые удачные, на их взгляд, стихотворения различных жанров из своих поэтических альбомов и выносят их на суд зрителей (одноклассников и родителей). Поскольку это конкурс мастерства, такая форма завершения курса уместна как вполне соответствующая духу состязательности традиционалистского этапа развития литературы с его «догмой подражания прекрасным образцам» и демонстрирующая сформированность «литературного мышления канонами» [Гинзбург, 1997, с. 16]. По итогам обсуждения формируется сборник лучших работ с условным названием «Диалог с мастером».

2) Багаж новых умений.

Проверка освоения «стихотворного ремесла».

А. Определение ритма предложенных стихотворений и ритмических ошибок (с. 189 учебного пособия).

Б. Придумывание «стёршихся» строк (один и два катрена).

Вариант 1

Д.Б. Кедрин

..... пришла осень
..... дач.

Не ловишь ракеткою теннисный мяч.

Берёзки прозрачны, скворечники немые,

.....
..... хризантемы
.....

Вариант 2

Д.Б. Кедрин

На окнах, сплошь заиндевелых,

..... мороз
..... белых
.....

Пейзаж тропического лета

..... окне.

.....

..... весне.

3) Багаж новых знаний (с. 190 учебного пособия).

В каждой предложенной группе слов нужно найти и зачеркнуть лишнее слово. Записать жанр, объединяющий эти слова, и придумать эмблему жанра.

Результативность обучения в мастерской стиха в соответствии с требованиями ФГОС

Методика «Творческой мастерской стиха» во многом альтернативна традиционному представлению о путях изучения литературы в средних классах школы. «Школа — пространство, знаменитое инертностью своих ценностей, специфически прочной институциональной памятью, традициями нормализации молодых членов общества, — пишет философ Е.Г. Трубина в книге о ментальности учителей современной школы. — И она же — пространство, в котором возможны такие всплески энергии, такие выбросы витальности, что их свидетель долго ещё ходит озадаченный возможностью подобного в царстве дисциплины» [Трубина, 2002, с. 23].

Предложенная инновационная программа достаточно успешно осуществляется в массовой школе. «Творческая мастерская стиха» реализует принципы **системно-деятельностного подхода**, заявленного во ФГОС. В методике соединены традиционные и инновационные методы организации учебного процесса.

Базовое положение методики — утверждение, что формировать жанровое мышление следует не теоретически, а *креативно-практически*, в соответствии:

- с характером художественной деятельности начального этапа становления литературы, где жанр был доминирующей категорией;
- с читательской установкой (как стартовой позицией активизации деятельности) личности предподросткового возраста.

На основе этого положения представлен подбор художественных произведений для организации адекватной деятельности на уроке, разработаны методы, приёмы организации учебного процесса и формы уроков, типы уроков-мастерских, виды заданий и упражнений, способы установления «обратной связи», критерии оценок и т.д.

Программа «Творческая мастерская стиха» отвечает критерию *системности*. Во-первых, она реализует последовательное восхождение от простого к сложному: сначала предъявляется требование соответствия лишь заданному рисунку ритма нерифмованного двустрочия (дистих), далее вводится требование рифмы, затем ритма и строфики. Это первая часть («Путешествие в Стихландию») программы, и она направлена на воспроизведение жанровой «модели» как смыслового *каркаса*, следова-

ние канону формы. Затем во второй части («Жанровый ключ») творческая работа усложняется: жанровые «модели» требуют следования при сочинительстве *смысловому* каркасу произведения.

Во-вторых, «Творческая мастерская стиха» — это лишь первый этап дидактически выстроенной системы «Инновационной технологии литературного образования» школьников 5–11 классов. Порой приходится слышать, что такая «ремесленническая» работа провоцирует рифмачество, но это лишь один, важный этап. Абсолютизация одних аспектов литературного развития может дезактуализировать, «затемнять» другие, что не следует расценивать как расхождение сущего и должного. Важно отметить, что данная программа является только первым этапом на пути формирования «должного» — квалифицированного, культурного читателя. «Сущее» — это определённый уровень сформированности культуры художественного восприятия.

Перспектива дальнейшего развития жанрового мышления прослеживается такая: работу в «Творческой мастерской стиха» сменяет деятельность в «Творческой мастерской прозы», а затем в «Творческой мастерской драмы», и в целом прогнозируется становление родо-жанрового понимания произведения, что является необходимым компонентом читательской культуры. Далее предполагается переход в мастерские творческого чтения и анализа текста и т.д.

Результаты обучения в «Творческой мастерской стиха» отвечают требованиям ФГОС в области литературного образования школьников в основной школе.

Предложенный путь формирования жанрового мышления школьников имеет двунаправленное педагогическое действие. Используя уже цитированное нами высказывание Б.Д. Эльконина, заметим, что «рука действующего ладонью упирается в предмет, а плечом — в само тело». Представленная программа как способ организации педагогического воздействия направлена, с одной стороны, на «предмет», на постижение литературного произведения, на достижение определённого уровня литературной образованности (предметные результаты ФГОС), а с другой — на «тело», на развитие непосредственно ученика (личностные и метапредметные результаты ФГОС).

Соотнесём **предметные результаты** с параметрами, представленными во ФГОС.

Знакомясь с разными жанрами, ученик накапливает «культурный капитал», обогащает свою память культурными формами, которые вы-

работало искусство. Обращение на уроке к образцам классических жанров — это приобщение к высокой литературе, которое способствует установлению в сознании ученика представления о некоторых эталонах красоты, а следовательно, формирует эстетический вкус. Целенаправленная актуализация жанрового аспекта произведений формирует на протяжении курса представление о семиотической, конвенциональной природе литературы, а стало быть, способствует литературной образованности школьников. При этом расширяется читательский кругозор ученика, потому что на уроке рассматриваются тексты — образцы жанров, которые не дублируют свободное чтение ученика, но дополняют его. «Творческая мастерская стиха» является этапом становления квалифицированного читателя. Деятельностное встраивание в мир искусства слова позволяет ученику осознать, что литература есть средство познания мира и себя в мире, культурной самоидентификации и понимания разных этнокультурных традиций.

Метапредметные и личностные результаты отражают изменения, происходящие в ученике в результате педагогического воздействия. Это воспитательный и развивающий потенциал обучения. В «Творческой мастерской стиха» происходит развитие речи учеников, навыков работы над словом, способности к осознанному проектированию, становление умения создавать свой текст наподобие образцового, развитие коммуникативных способностей при групповой работе над текстом и при обсуждении стихотворений одноклассников.

Но есть и более глубинное развивающее и воспитательное значение данной методики.

Рассматривая и изучая «устройство» жанровых «моделей», воспроизводя их в своих работах, дети получают *своеобразный инструментарий*, который становится орудием и условием самоактуализации «я» через деятельность сочинительства. Ученики, прошедшие данный курс, овладевают стихотворной техникой, им даются возможность и умение выразить своё субъективное состояние в собственном поэтическом тексте.

Занимаясь сочинительством по «линейке» канона, дети чувствуют поддерживающую силу нормы и одновременно уверенность в «правильности» созданных ими стихотворений на основе сравнения с образцом. Всё это формирует состояние «самоощущаемости» (Б.Д. Эльконин) и *осознание себя способным творить*, создавать культурные образцы, зримо представлять конкретные результаты своей творческой деятельности, что способствует личностному росту и уверенности в своих силах.

Методика предлагает ученику воссоздавать канонические образцы жанровых «моделей» мира, и ученик оказывается в ситуации субъективного эмоционально-деятельностного «проживания» разных «способов быть в мире», что также способствует его личностному самоопределению. Причём это есть *самоопределение в культуре*: включаясь в «мировую мастерскую» литературы, повторяя ту работу, которую проделали её мастера, школьник активно «встраивается» в культуру, что является важным элементом его развития. Такая методика даёт возможность ученику не чувствовать себя на экскурсии в «музее литературы», а осознавать себя деятельным участником её «мастерской».

Воспитательное и развивающее значение предложенного пути приобщения к литературе заключается ещё и в том, что образовательное влияние учителя осуществляется не путём трансляции готовых смыслов, не путём воздействия на форму «я» ребёнка, а созданием условий для оформления его «я». Причём это воздействие осуществляется непосредственно самим текстом, которому подражает ученик, а не в беседе о литературном произведении.

В «Творческой мастерской стиха» так организуется работа на уроке, что преодолевается «сосредоточенное молчание одних и профессиональное говорение других». Опыт преподавания и результаты творческих работ учащихся показывают, что, применяя представленные методы и приёмы коммуникативной дидактики в преподавании литературы, учитель достигает того, что ученики действительно становятся *участниками учебного диалога* на уроке, а также вступают в диалог с автором-мастером на определённом языке, обусловленном критериями традиционалистского понимания искусства.

Сегодня педагоги находятся под влиянием множества текстов императивной интонации: «Вы должны», «следует учитывать...» — и одновременно они осознают вызов разнообразия — стилей, ценностей, образов жизни, идей, оценок, и, может быть, для учителей, находящихся между долженствованием стандарта и выбором, предложенная методика станет научно обоснованным и детально разработанным вариантом непосредственного приобщения детей к литературе — в соответствии с ФГОС.

Библиография

Инновационная технология литературного образования

1. Тюпа В.И. Культура художественного восприятия и литературное образование // Слово и образ в современном информационном обществе. — М.: РГГУ, 2001.
2. Тюпа В.И. Пусть будет «весело стихи свои вести» // Дискурс: коммуникация, образование, культура. — Новосибирск: Наука, 1996. — № 2.
3. Тюпа В.И. Технология литературного образования // Образовательные системы современной России: справочник / сост. Ю.Л. Троицкий. — М.: РГГУ, 2010.
4. Тюпа В.И. Коммуникативное событие урока // Зачем литература в школе? — Коломна, 2006.
5. Тюпа В.И., Сергеева (Носкова) В.Б. Инновационная технология литературного образования: системно-деятельностный подход // Филологический класс: научно-методический журнал / гл. ред. Н.И. Коновалова. — 2015. — № 1, 2, 3 (35, 36, 37). — Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2014.
6. Носкова (Сергеева) В.Б., Никонова О.Б., Тюпа В.И. Мастерская стиха: учебно-методическое пособие. — Ижевск: АОУ ДПО ИПКиПРО УР, 2015 (электронное издание).

Дополнительная литература

7. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1979.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991.
9. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. — М.: Искусство, 1991.
10. Гайфутдинова Е.С., Сергеева (Носкова) В.Б. Дайте мне точку опоры... // Филологический класс: научно-методический журнал / гл. ред. Н.И. Коновалова. — 2015. — № 4 (42). Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2015.
11. Гинзбург Л.И. О лирике. — М.: Интрада, 1997.
12. Голенищев-Кутузов И.Н. Творчество Данте и мировая культура. — М.: Наука, 1974.

13. *Гугнин А.А.* Постоянство и изменчивость жанра // Эолова арфа. Антология баллады. — М.: Высшая школа, 1989.
14. *Ермоленко С.И.* Лирика М.Ю. Лермонтова: жанровые процессы: дис. ... д-ра филолог. наук. — Екатеринбург, 1996.
15. *Запольская А.И.* «Не мог он ямба от хорея, как мы ни бились, отличить» (о занятиях стихотворчеством в 5 классе) // Русская словесность. — 1995. — № 3.
16. *Ибрагимова М.Э.* От воображения к воплощению: модель организации творческой деятельности в свете идей Л.С. Выготского // Филологический класс: научно-методический журнал / гл. ред. Н.И. Ковалова. — 2017. — № 1(47). Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2017.
17. *Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н., Барковская Н.В., Ложкова Т.А.* Практикум по жанровому анализу произведения. — Екатеринбург: УрГПУ, 1998. — С. 17.
18. *Лейдерман Н.Л., Барковская Н.В.* Введение в литературоведение. — Екатеринбург: УрГПУ, 1988.
19. *Лейдерман Н.Л.* Теория жанра. Исследования и разборы: научное издание // Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО. — Екатеринбург: УрГПУ, 2010.
20. *Мандельштам О.Э.* Разговор о Данте. — М.: Искусство, 1967.
21. Литературный энциклопедический словарь. — М.: Сов. энциклопедия, 1987.
22. *Поспелов Г.Н.* Теория литературы. — М.: Высшая школа, 1978.
23. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / [гл. науч. ред. Н.Д. Тамарченко]. — М.: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008.
24. *Селиванов Ф.* Богатырский эпос русского народа // Библиотека русского фольклора. Былины. — М.: Советская Россия, 1988.
25. *Сергеева (Носкова) В.Б.* Творческая мастерская как путь к диалогу культур // Материалы Всероссийской научно-методической интернет-конференции «Формирование культуроведческой компетенции учащихся на основе диалога культур», 11–13 ноября 2013 года, г. Москва. <http://dialog.mggu-sh.ru/works/>
26. *Сергеева (Носкова) В.Б.* Образовательный потенциал жанра как «Сокращённой Вселенной» // Движение времени и законы жанра: материалы XVIII научно-практической конференции словесников

«Лейдермановские чтения». Екатеринбург, 4 апреля 2014 г. — Екатеринбург: УрГПУ, 2014.

27. *Сергеева (Носкова) В.Б.* Другая дверца в мир литературы: деятельность на уроке в 5 классе по «Инновационной технологии литературного образования школьников» // *Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество: сборник трудов по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции: в 2 ч. Ч. 2: Методика преподавания русского языка и литературы в школе и вузе. Современные образовательные технологии в преподавании русского языка и литературы. Русский язык и литература в поликультурном образовательном пространстве.* — М.: МИОО, 2015.
28. *Сергеева (Носкова) В.Б.* Что мне ваши оды и элегии? // *Филологический класс: научно-методический журнал / гл. ред. Н.И. Коновалова.* — 2015. — № 3(41). Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2015.
29. *Сергеева В.Б.* «Сонет благожелательно жесток»: творческая мастерская сонета по «инновационной технологии литературного образования» // *Венок сонетологов и сонетистов: альманах 7-го симпозиума Международного научно-творческого семинара 17–18 декабря 2015 г. В рамках конференции «Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество» / под ред. О.И. Федотова.* — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2016. С. 351–358.
30. *Субботин А.С.* О поэзии и поэтике. — Свердловск: Ср.-Уральское кн. изд-во, 1977.
31. *Теория литературы: в 2 т. / под ред. Н.Д. Тамарченко. Т. 2.* — М.: Академия, 2004.
32. *Трубина Е.Г.* Рассказанное Я: отпечатки голоса. — Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002.
33. *Федосеева Т.А.* Методика создания и использования коммуникативных игр для формирования устно-речевых умений: дис. ... канд. пед. наук. — Новокузнецк, 2000.
34. *Фрейденберг О.М.* Миф и литература древности. — М.: Наука, 1978.
35. *Эльконин Б.Д.* Психология развития. — М.: Академия, 2001.
36. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // *Вопросы психологии.* — 1971. — № 4.

Содержание

<i>Другая «дверца» в мир литературы</i>	3
Часть 1. Путешествие в Стихландию	14
Рабочая программа элективного курса по литературе для 5 класса	14
Методические комментарии	28
Часть 2. Жанровый ключ	81
Рабочая программа элективного курса по литературе для 6 класса	81
Методические комментарии	99
Результативность обучения в мастерской стиха в соответствии с требованиями ФГОС	135
<i>Библиография</i>	139

Учебно-методическое издание

Сергеева Вера Борисовна

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ СТИХА

Методическое пособие

Руководитель Филологического центра *Е.А. Рожнецова*

Редактор *Н.В. Умрюхина*

Художественный редактор *Н.Г. Ордынский*

Корректор *Л.Н. Федосеева*

Вёрстка *Е.П. Бреславской*

Подписано в печать 09.08.21.
Формат 70 × 90/16.
Изд. № 02910.

ООО «Русское слово — учебник».
115035, Москва, Овчинниковская набережная, д. 20, стр. 2.
Тел.: (495) 969-24-54, (499) 689-02-65
(отдел реализации и интернет-магазин).

Вы можете приобрести книги в интернет-магазине:
www.russkoe-slovo.ru e-mail: zakaz@russlo.ru

ISBN 978-5-533-02163-0



9 785533 021630