

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 372.8

DOI 10.23951/1609-624X-2019-6-97-104

ВЫЯВЛЕНИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗА КАК ОСНОВА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

С. В. Тихонова

Нижегородский институт развития образования, Нижний Новгород

Введение. Рассматривается проблема обновления традиционного подхода к образному анализу на уроке литературы за счет использования современных исследований в области философии и психологии. Предложена читательская практика, где реализован семиотический подход, позволяющий выявлять трансформацию опорного образа в тексте писателя второй половины XX в. за счет «обратного перевода», то есть сопоставления опорного образа с античной и классической трактовкой. Главным механизмом, связывающим опорный образ с архетипом, является образный перенос. Сам феномен переноса предполагает наличие предшествующей и последующей ситуации, а также установление взаимосвязи между ними. Такая практика позволяет учащимся не только осваивать специфику образной системы конкретного произведения, но и выявлять авторское мировосприятие, влияющее на поэтику текста.

Освоение поэтики рассказа В. Пьецуха «Прометейщина» происходит с помощью последовательного и многоаспектного чтения, проявляющего разные элементы архитектоники произведения, что позволяет юному читателю выстраивать систему связей между отдельными частями художественного целого. Индуктивный способ постижения смысла фокусирует внимание учащихся на связях нелинейного типа (повторах, параллелизмах), которые возникают при анализе центрального образа рассказа. При таком анализе становится возможным выявление семантических переключек в различных частях текста и значимых для интерпретирования произведения смысловых «узлов». Обращение к историко-литературному контексту (Н. В. Гоголь «Ревизор») заставляет учащихся обращать внимание на национальную особенность русского менталитета и адекватно трактовать смысл поступков литературного героя, его отношение к людям и к жизни.

Заключительная «свертка» информации о тексте В. Пьецуха происходит в интерпретационной деятельности школьников по сравнению новообраза с другими интерпретациями в современном искусстве, что способствует фиксации мировоззренческих изменений, произошедших в сознании целого поколения.

Читательская практика, сочетая в себе взаимосвязь образного и логического в предъявлении материала и технологичность учебного процесса, обеспечивает учащимся определенную степень свободы философствования на уроке, а учителю гарантирует эффективность ее использования.

Ключевые слова: чтение, художественная деталь, трансформация образа, историко-литературный контекст, символизация, философичность.

Введение

Сегодня все чаще приходится констатировать факт, что на уроке литературы произведения писателей второй половины XX – начала XXI в. практически не изучаются. На это есть несколько причин: во-первых, соблюдая историко-литературную хронологию, эта литература изучается в конце года, и очень часто на нее просто не хватает времени. Во-вторых, анализ этих произведений вызывает большие затруднения у учителей, поскольку они, не учитывая специфики текста, пытаются трактовать современные произведения так же, как и классические, и вместо изучения их поэтики начинают рассуждать вместе с учащимися о значении и смысле не познанных по сути явлений. В-третьих, качество чтения учениками современных

текстов очень низкое. Из-за невероятно увеличившегося объема информации в пределах одного произведения они осваивают текст формально, неглубоко, судят о нем прямолинейно, иногда вульгаризируют смысл прочитанного. Изучение современной литературы сегодня необходимо в школе, поскольку она, обращаясь к «вечным» проблемам, архетипическим и культурным образам, по-иному трактует их, заставляет учащихся не только открывать для себя новые смыслы, но и «возвращает» их к чтению классической литературы, мотивируя ее углубленное постижение.

Материал и методы

Чтобы постижение текста было органично изучаемому материалу, методика преподавания лите-

ратуры должна учитывать ряд условий, одно из которых – значительные изменения поэтики текста второй половины XX – начала XXI в. Проследить эти изменения можно на произведениях В. Пьецуха, природа творчества которого до сих пор у литературоведов вызывает споры. Н. Е. Лейдерман, М. Н. Липовецкий, И. С. Скоропанова и др. относят его произведения к постмодернизму, поскольку отмечают в них черты постмодернистской поэтики: «игра» с мифами отечественной истории и различными культурными пластами, ироничность в отношении к действительности, пародия и конструктивность [1, с. 356]. Разного рода цитаты, фрагменты, образы, комментарии сопрягаются, стыкуются в его произведениях по принципу коллажа, создавая новую модель жизни и рождая новых героев. Л. А. Аннинский и Б. А. Ланин отмечают, что писатель на историческом отрезке развития литературы фиксирует распад «почвы», осмысляя особенности и движущие силы русской истории [2, с. 149]. Г. А. Белая, О. В. Богданова, В. Н. Курицын, Г. Л. Нефагина причисляют творчество этого автора к литературе «новой волны», к течению «иронического авангарда», сам же писатель характеризует его как «иронический реализм». На наш взгляд, несмотря на калейдоскопичность мнений, эти характеристики только дополняют друг друга.

Яркой особенностью стиля В. Пьецуха становится «тотальная ироничность» (О. В. Богданова), «интертекстуальная ирония» (М. Н. Липовецкий), которая опирается на традиции классической литературы: на приемы письма Н. В. Гоголя, А. П. Чехова и на творчество отечественных писателей-авангардистов начала XX в. Предметом его творчества становится течение современной жизни, а исходным материалом для произведений – «травестийно сниженные образцы классической русской литературы (интертекст)» [3, с. 213]. Литературоцентричность русской жизни позволяет В. Пьецуху в своих произведениях сознательно проецировать современность на классические тексты. Свободно обращаясь с мотивами и образами классических произведений, писатель показывает, с одной стороны, непрерывающийся диалог человека с историей и литературой, а с другой – несоответствие жизненной ситуации классическим образцам. Пародийные аналогии призваны представить современность как сниженный, бытовой вариант литературного текста.

Ироническое переосмысление эпистемологических и онтологических основ литературы происходит в рассказе «Прометейщина». Изменяя название претекста, В. Пьецух сохраняет его основной сюжет и открыто намекает в своем рассказе на греческий миф о Прометее, конструируя тем самым

определенные читательские ожидания. Автор учитывает традиции в трактовке мифа и стереотипные представления, сложившиеся об образе Прометея в истории культуры, и, обыгрывая эти составляющие литературной и социокультурной компетенции читателя, разрушает сложившиеся в сознании человека определенные стереотипы. Писатель через интертекстуальную «привязанность» к классическим образцам мирового искусства заставляет всех задуматься о важных составляющих моментах текущей жизни.

Особую роль «полюса устойчивости» (М. Липовецкий) в произведениях В. Пьецуха играет рассказчик-повествователь, который «неизменно прописан в настоящем и неизменно сохраняет «здоровомысленную» тональность и уютную старомодность слога – вне зависимости от того, о чем он пишет, о легендарном прошлом или анекдотическом настоящем» [4, с. 242]. Авторские приемы (роль вводных слов, прямой речи персонажей, «играющие» фамилии, названия произведений и т. д.) говорят о трансформации жизненного факта, но функция автора-повествователя – отделить абсурд литературности жизни от «мифологизирующей игры в реальность» [4, с. 242]. Таким образом, мысль о литературоцентризме быта и бытия является основной в творчестве В. Пьецуха.

Другое условие, которое необходимо учитывать при создании читательских практик, – это изменение восприятия художественного текста современным учеником. Философы еще в конце XX в. стали отмечать способность человеческого мышления смещать в «объем» одного сознания многие несводимые ранее смыслы бытия, смыслы культуры. Такая феноменология «провоцирует коренное изменение нашего мышления в целом» [5, с. 13]. Увеличившийся объем и сложность информационного потока порождают «защитную реакцию» мышления, так называемую «клиповость», которая, с одной стороны, охраняет мозг от информационной перегрузки, а с другой – увеличивает скорость обработки информации за счет создания разного вида ассоциативных связей, отдавая предпочтение при установлении связей образной информации. Ученые отмечают, что стиль мышления нового поколения все больше становится абсолютно ассоциативным, переместившимся из искусства во все сферы деятельности, даже в науку.

Сегодня мыслить культурно – значит мыслить не значениями, а смыслами. Такая постановка проблемы требует пересмотра технологий обучения. Чтобы школьники умели соединять, структурировать накопленные знания и тем самым осознавать и познавать проблемы мира во всей их глубине, педагогам необходимо обучать их видению контекстуальной сложности проблемы, поскольку спо-

собствовать становлению мыслепытия возможно только «в ходе живого диалога сознаний» [5, с. 94].

В настоящее время ведущим в образовании становится понятие коммуникации как процесса обмена смыслами. Диалог приобретает статус совместного мышления. Целостное видение художественной культуры как фактора развития личности ученика на первый план выдвигает синтез как форму мышления [6, с. 43]. Учитывая современное видение художественного произведения, культуру мышления, представляется актуальным обращение к различного рода трансформациям как процессуальным явлениям, которые создадут конвенциональную ситуацию, обеспечивающую «совпадение» или «пересечение» ассоциативных полей художника и читателя, что будет способствовать развитию читательской деятельности, приводящей к порождению смыслов и развитию коммуникативных навыков. Эффективно реализовать эту концепцию позволяет читательская практика под названием «Образное реконструирование» (С. В. Тихонова).

Остановимся подробнее на специфике образности как принципе структурирования учебной деятельности, которая активизирует интеллект, развивает мышление, адекватное природе искусства, культуры, не забывая при этом, что интеллект, по выражению философов, сооружает символы, а интуиция пытается преодолеть их барьеры.

Если модель урока (его замысел) будет выражена образно, то это определит его форму как автономный производящий и организующий содержание принцип, который «подчинит себе развертывание мысли и создаст условия для понимания» [7, с. 43]. Понимают содержание не отдельными элементами, знаками, а знаками в серийности повторений. Тогда выявляется не только сходство, но и различие тех или иных образов (независимо от их сложности) и при переходе от чувственного к понятийному (и обратно) сохраняется память о переживании и усиливается ощущение дрящегося эстетического действия. «Мысль, уложенная в метафору, продолжает удерживаться с помощью аналитического развития, выявления возможных логических экспликаций... Этот процесс сходен с образом древнегреческого симпозиума, когда одна и та же истина движется по кругу, посредством бережных почтительных дополнений» [8, с. 194]. При этом мысли разных авторов вступают друг с другом в ситуацию «резонанса» (Э. Понтини).

Значение и полноту образ-символ получает из соседства с другими, поэтому организация образов (в обучении) в своеобразные «потoki» может содействовать становлению образных обобщений. Культурой сохраненные психотехники обеспечивают принципиальную возможность доступа к миро-

вым событиям и идеям [9, с. 91]. Таким образом, именно интеллектуальная работа по выявлению трансформации «новообраза» (Н. В. Маслова) [10] или «кенотипа» (М. Эпштейн) [11] призвана способствовать развитию концептуального мышления, но только в том случае, если образ выступит не как итог накопленных наблюдений, а как структурный принцип развертывания мысли на уроке. Основу практики составляет соотнесение повторяющихся образов, сюжетов, мотивов (их разветвление, сближение, трансформация) с инвариантом. Такая работа адекватна природе образного мышления человека, поскольку «образ, в отличие от понятия, при обобщении (видоизменении) не теряет своей целостности (наличие связей между признаками образа позволяет восстановить отсутствующие или искаженные), что содействует быстрому и прочному запоминанию» [12, с. 39]. Объем изучаемой информации на таком уроке будет превышать содержание одного текста, а «эффективность освоенной информации значительно возрастет, и при дальнейшей актуализации этого материала должна активно включиться в процессы мышления» [13, с. 155–157].

Результаты и обсуждение

Покажем, как работает читательская практика «образное реконструирование» на примере изучения рассказа В. Пьецуха «Прометейщина» в 8-м классе. Соотнесение идеального и человеческого, духовного и материального стало ведущей идеей урока. При толковании идеи на первый план выдвигается архетипический образ Прометея и его многочисленное варьирование не только в мировой литературе, но и в искусстве. Образ Прометея заимствован литературой из мифов и имеет возвышенный характер, а трактуется он, особенно современными читателями-школьниками, часто в бытовой и даже в обывательской плоскости. Бескорыстная любовь к человеку и благородный подвиг, совершенный во имя любви к людям, – на такой душевный порыв и стойкость в перенесении наказания способен не каждый, особенно в наше время. *Кто такой современный Прометей? На какой подвиг он способен?* В процессе поиска ответа на эти вопросы ученикам предстоит сложная, но увлекательная работа по выявлению отличий «повторяемости» описания образа Прометея, его подвига в литературе и искусстве, а также наполнению этого образа новым содержанием.

Перед первичным чтением рассказа для актуализации знаний учащихся и организации «потоков» образа предлагаем вспомнить сюжет греческого мифа о Прометее (или посмотреть мультфильм «Прометей» киностудии «Союзмультфильм», 1974 г.). Для усиления внимания к теме

предлагаем всмотреться в картины великих художников – Рубенса «Прометей прикованный» (1610–1612), Тициана «Прометей (наказание титана)» (1548–1549), в один из последних набросков Микеланджело «Наказание Тития» (1532) и сравнить изображения Прометея на картинах. Учащиеся отмечают, что описание Прометея в мифе и изображение на картинах художников очень близки. На всех полотнах изображена ужасная, но эмоционально захватывающая сцена казни Прометея. Тициан изображает Прометея бессильным от боли, но не сломленным, он специально не изображает искаженное болью лицо, но о муках страдания говорит изображение тела. Колорит картины приглушен, но этот цветовой минимализм передает невероятно точно весь ужас представленной ситуации. На графическом рисунке Микеланджело запечатлена фигура Прометея, поражающая трагической силой образа, героически переносящего испытание, но в то же время фигура титана отображает возвышенную стойкость духа и непокорность обстоятельствам. На обратной стороне графического рисунка Микеланджело преобразует Прометея в воскресшего Христа и проводит прямую параллель между этими фигурами, принесшими себя в жертву во благо человечества. В своей картине Рубенс использует цветовую антитезу: на фоне мрачной и темной природы ярким светлым пятном выделяется только фигура Прометея, и у зрителя возникает ощущение, что герой, несмотря на невыносимые страдания и муки, должен освободиться, нужно лишь одно усилие и цепи порвутся.

Для усиления «потока» предлагаем познакомиться с интерпретацией этого образа в классической зарубежной и русской литературе. Образ Прометея был очень популярен, особенно во время расцвета романтической поэзии, поэтому ему посвятили свои стихи и поэмы Ф. Шелли «Освобожденный Прометей» (1816), Дж. Байрон «Прометей» (1816), И.-В. Гёте «Прометей» (1774), в русской литературе: В. Кюхельбекер «К Прометею» (1820), в начале XX в. очень популярно было стихотворение Вяч. Иванова «Прикованный Прометей» (1918). Из произведений русской литературы начала XX в. был сделан акцент на «Легенде о Данко» М. Горького, которую учащиеся изучали в 6-м классе. Образ Прометея, как отмечают ученики, очень близок герою Горького, он как будто бы списан с него: «Он был самый лучший из них». Его любовь к людям, желание помочь им были сильнее страха перед собственной смертью. Горький очень бережно отнесся к образу Прометея, но в своей легенде он акцентирует внимание на описании подвига Данко, который продиктован гуманистическими мотивами, а физические страдания, ставшие центром мифического описания, автор

трансформирует в духовные муки, которые пришлось испытать герою, поскольку люди перестали ему верить, осуждали его, роптали. Божественный огонь становится огнем сердца, огнем любви к людям, и этого не просто делает подвиг Данко единственным ярким поступком обычного человека, а придает ему общечеловеческое значение.

После реконструкции сюжета мифа, обсуждения картин, литературных произведений учащиеся осознают, что образ Прометея, принесшего людям огонь и терпящего за это наказание, ассоциируется в искусстве и мировой культуре с силой человеческого духа, восстающего против несправедливости и зла. Тогда мы предлагаем учащимся познакомиться с рассказом В. Пьецуха «Прометейщина» (1988) и в контексте заявленной темы ответить на поставленные вопросы.

После первичного чтения учащиеся стараются не говорить о впечатлении, которое на них произвел рассказ, а пытаются сразу дать оценку поступкам главного героя, объяснить название рассказа, постичь авторский замысел, при этом опуская очень важные для понимания детали. Их суждения по поводу объяснения названия очень противоречивы: одни считают, что в поступках Верёвкина нет ничего плохого, поскольку «он помогал другим, выручал их», «Мне кажется, что он хочет, чтобы всем было хорошо. И рассказ надо было бы назвать не „Прометейщина“, а „Современный Прометей“» (Илья К.). А другие, наоборот, считают Верёвкина «скользким ужом», готовым изворачиваться в любой ситуации. «Его поступки нельзя назвать хорошими: он выгораживает своих клиентов, укрепляя в них уверенность, что можно избежать любого наказания, если „передернуть“ факты» (Ира Б.). Но те и другие учащиеся при чтении не замечают авторской иронии, поэтому их суждения о поступках героя воспринимаются как наивно-реалистические, а обобщения о смысле рассказа носят бытовой характер и основываются на определении морально-нравственных категорий. Ученики признаются, что испытывают серьезные затруднения при чтении, поскольку «приходится не только следить за сюжетом, но и соотносить события, имена со смыслом всего рассказа» (Илья К.).

Чтобы добиться адекватности понимания смысла, мы на следующем этапе читательской практики акцентируем внимание учащихся на особенности поэтики В. Пьецуха. Ирония стала основой поэтики его творчества, а также универсальным способом передачи субъективного восприятия объективного мира. В этой связи в его произведениях возникает некий дуализм: вера и ирония, разрушающая эту веру, сосуществуют в его рассказах неразрывно, и преодолеть этот парадокс при чтении восьмиклассникам очень сложно. При помощи

аналитического последовательного и многоаспектного чтения мы обращаем внимание на детали, раскрывающие разные аспекты личности главного героя Верёвкина. Акценты, сделанные при чтении, позволяют ученикам заметить парадоксальность в описании героя рассказа, в котором ничего не осталось от мифического Прометея, они начинают указывать на авторскую иронию при описании его внешности, чтобы показать, как измывал современный герой: «...он сидел на мусорном баке, положив на колени сумку от противогаза, в которой носил учебные принадлежности и болтал ногами, обутыми в резиновые сапоги» [14, с. 114]. Акцентируя внимание на описании природы конфликта, учащиеся видят, что он тоже трансформируется: возвышенное трагическое противостояние Прометея тирану Зевсу заменяется на бытовое противостояние Верёвкина собственному отцу, который справедливо наказывает сына за подлость, ложь и мздоимство: «Поскольку порка давно стала для Верёвкина делом обыкновенным, он перенес ее более или менее по Сократу. Он лежал на маленьком диване, морщился от боли и мысленно огрызался. «У-у, хищник, истязатель! – думал он про отца. – Жри мою печень, жри!» [14, с. 120]. Так писатель показывает, что современная действительность – это не литературное произведение, она представляет собой пародию на высокие образцы. Абсурдность указывает на разрыв целостности исторического процесса, поскольку линейные (причинно-следственные) связи потеряли свои силы. Обыденные нелепые ситуации жизни породили авторскую иронию, вызвавшую ассоциацию со знаменитыми гоголевскими невидимыми миру слезами, которые скрыты за видимым миру смехом. Писатель смеется над особенностями русского читателя, привыкшего в духе наивного реализма воспринимать литературу, и он намеренно перекидывает мостик в современную жизнь, предполагая, что в ней неоднократно повторяются образы и сюжеты из литературы, только герой и его подвиг трансформировались.

На третьем этапе, чтобы выявить черты национального русского характера в образе Верёвкина и уточнить его характеристику, отношение к жизни, к людям, мы предлагаем учащимся еще раз перечитать эпизоды «защиты клиентов» и сопоставить их со сценой «вранья Хлестакова» из комедии Н. В. Гоголя «Ревизор». *Каким предстает Верёвкин в начале рассказа и в сценах защиты? Как дополняется его характеристика в разговоре с родителями потерпевших? Почему он врет родителям своих клиентов и не может соврать своему отцу? Сравнивая поведение Хлестакова в доме Городничего и поведение Верёвкина в квартирах клиентов, учащиеся отмечают много общих деталей. Самым*

существенным, по мнению восьмиклассников, в образах Хлестакова и Верёвкина оказывается то, что придуманный ими вздор окружающие воспринимают как истину. Это происходит потому, что в рассказах «ревизора» они усматривают черты знакомых им общественных отношений и даже «выражение своих представлений об идеальной жизни» [15, с. 303]. То же самое происходит и в разговорах Верёвкина с родителями двоечника Болонкина, хама Никифорова и вора Фомина, когда «защитник» напрямую соотносит судьбу обыкновенного человека с жизнью великих людей и вписывает ее в философские мегамасштабные категории: в эпоху, историю. Такой прием «защиты» обескураживает взрослых, они польщены высокой оценкой личности их сына и сдаются под напором неопровержимых фактов. Их смятение подчеркивается описанием неуверенного поведения, когда они ничего не могут ответить Верёвкину, путаются и неуместно употребляют слова: «Я придерживаюсь противоположной субординации», – говорит отец Никифорова вместо «противоположного мнения». Настоящей пародией на образованность среднестатистического человека и яркой характеристикой смятения родителей становится реплика, в которой соседствуют сниженное просторечное слово и строгий литературоведческий термин: «Это ты какого Никифорова приплел? Что за туманная реминисценция?» [14, с. 118].

Верёвкину, так же как и Хлестакову, нравится состояние превосходства, когда он «укрошает» взрослых и они соглашаются с его мнением. Чтобы «защита» выглядела убедительнее, он использует еще один прием – антитезу, противопоставляя свои моральные качества качествам своих клиентов: «Вот возьмите меня: я хоть и круглый отличник, а все равно толку из меня не получится, потому что я на самом деле середнячок и добываю пятерки просиживая штаны»; «Я, положим, и предам, и совру, и оклеветают, но есть такие люди, которые на подлости не способны»; «В смысле морального облика я конченный человек» [14, с. 116–119]. Его способность к приспособлению в зависимости от обстановки, ложь и подлость становятся в контексте всего рассказа истинной характеристикой героя, поэтому договориться с собственным отцом у него никак не получается.

В отличие от Хлестакова Верёвкин действует сознательно, расчетливо, отрабатывая полученные от «клиентов» деньги. Он цинично использует для воплощения своего превосходства стремление обыкновенных людей казаться лучше, «подняться хотя бы на ступеньку выше по общественной лестнице» [15, с. 303]. Чем больше смущаются родители потерпевших, тем больше ухищряется в своих фантазиях Верёвкин, и наоборот, чем неправдопо-

добнее становятся его рассказы, тем быстрее сдаются родители.

Пародия на мифического героя Прометея под пером В. Пьецуха стала одновременно и средством воплощения черты русского характера – иметь славу, известность, не затрачивая при этом свои силы и желателью за чужой счет, и художественным произведением, отражающим девальвацию в современном обществе высоких идеалов служения людям. Национальный характер в рассказе В. Пьецуха выступает как «первопричина абсурдности национального бытия и хаотичности национальной истории, а русская литература вносит „порядок” в „беспорядок” национальной жизни, создавая идеальный план, культурный канон, на который должна ориентироваться реальная жизнь» [16, с. 213].

Новый тип художественного мышления в литературе второй половины XX века потребовал особого стиливого воплощения. По мнению А. Г. Бочарова, «...стилевая разнородность создает напряжение внутри самого стиля, заставляет читателя задуматься над важными философскими вопросами, а не просто над судьбами конкретных героев» [16, с. 327]. Образ и подвиг Прометея заставил Вячеслава Алексеевича Пьецуха еще раз посмотреть на современную жизнь и понять, как безрадостна и тосклива жизнь без высоких идеалов и бескорыстных подвигов.

На четвертом этапе в качестве домашнего задания предлагаем учащимся посмотреть мультфильм Г. Бардина (2000 г.) и прочитать поэму М. Карима «Не бросай, огонь, Прометей!» (1975 г.), современников В. Пьецуха, которые тоже воплотили этот образ в своем творчестве. Это задание важно не только для формирования интерпретационного навыка, но и для выявления актуальности и современности затронутой В. Пьецухом проблемы. Современное поколение должно определить нравственную позицию в отношении героя своего времени, осознать актуальность литературы 70–80-х гг. в наши дни и понять, какой герой нужен сегодня.

Выводы

Во-первых, анализ на современном уроке литературы должен стать синтезированным, иметь четкую структуру, уровень его сложности будет зависеть не только от возраста учащихся и характера

их деятельности на уроке, но и от учета изменившейся природы текста – он должен быть сопряжен изучаемому явлению.

Во-вторых, ведущим методом анализа должно стать творческое чтение, неоднократно возвращающее учащихся к изучаемому тексту. Технологичность анализа должна быть отражена в читательской практике, основанной на филологической и педагогической концептуальности и алгоритмичности, продуманности всех этапов, дозированности материала, четкости требований к форме представления результатов.

В-третьих, результативность читательской практики, опирающейся на сочетание образного и логического в процессе анализа, гарантирует ее эффективность, поскольку учащиеся не останавливаются только на фиксации образа, а постигают причину и форму его трансформации.

«В. Пьецух показывает, как соприкосновение с жизнью меняет идеальные представления искусства. Образ Прометея-Верёвкина в современном рассказе помог мне понять, что жизнь, искушая человека властью, славой, деньгами и др., делает его мелочным, смешным, жадным. Он не стремится к благородным поступкам, не может жертвовать собой ради других. Он прикрывается демагогией, врет себе и своим близким, он способен только на „защиту” клиентов. Автору такой герой противен, поэтому он рисует пародию на образ Прометея. Я разделяю его чувства недовольства обществом, породившим такого героя» (Оксана М.).

Ученица очень точно подметила основной принцип поэтики В. Пьецуха – иронию по отношению к современному герою и действительности. Выявляя трансформацию образа Прометея и сопоставляя его с кенотипическим образом в современном произведении, она подчеркивает, насколько силен разрыв между искусством и реальностью. Восьмиклассница эмоционально выражает свое сожаление о состоянии современного общества, потере человеком духовных качеств, невозможности воплощения в реальности идеального героя. Выявляя трансформацию архетипического образа в тексте современного писателя, ученики в своих рассуждениях о смысле рассказа выходят на философский уровень, их высказывания о прочитанном становятся более осознанными и глубокими.

Список литературы

1. Лейдерман Н. Л. С веком наравне. Русская литературная классика в советскую эпоху. СПб.: Златоуст, 2005. 368 с.
2. Ланин Б. А. Современная русская литература: учебное пособие для старшекласников и поступающих в вузы / под ред. проф. Б. А. Ланина. 2-е изд. М.: Вентана-Граф, 2007. 336 с.
3. Кенько А. А. О литературоцентризме творчества В. Пьецуха // Проблемы истории, филологии и культуры. 2012. № 3. С. 211–217.
4. Липовецкий М. Н. Русский постмодернизм: очерки исторической поэтики. Екатеринбург, 1997. 317 с.
5. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в 21 в. М.: Политиздат, 1990. 413 с.

6. Давыдов В. В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Вопросы психологии. 2003. №2. С. 42–49.
7. Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы в школе // Литература в школе. 1998. № 8. С. 91–99.
8. Соловьев Э. Ю. Экзистенциальная сотериология Мераба Мамардашвили // Мераб Константинович Мамардашвили / под ред. Н. В. Мотрошиловой. М.: РОССПЭН, 2009. С. 174–202.
9. Петровская Е. В. В сторону образа: об одном возможном применении символии // Мераб Константинович Мамардашвили / под ред. Н. В. Мотрошиловой. М.: РОССПЭН, 2009. С. 85–98.
10. Маслова Н. В. Биоадекватная методика преподавания / отв. ред. Н. В. Куликова. М., 2008. 79 с.
11. Эпштейн М. Все эссе: в 2 т. Т. 1: В России. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 544 с.
12. Шамрей Л. В. Особенности структурирования учебного процесса на уроках моделирующего типа // Образность как принцип и способ обучения / науч. редактор Л. В. Шамрей, С. В. Тихонова. Н. Новгород: НИРО, 2015. С. 29–40.
13. Оконь В. Введение в общую дидактику. М.: Высшая школа, 1990. 382 с.
14. Пьецух В. А. Прометейщина / Веселые времена. М.: Московский рабочий, 1988. С. 114–120.
15. Лотман Ю. М. О Хлестакове / В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 352 с.
16. Бочаров А. Г. Бесконечность поиска. М.: Советский писатель, 1982. 424 с.

Тихонова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский институт развития образования (ул. Ванеева, 203, Нижний Новгород, Россия, 603122). E-mail: sv-tihonova@mail.ru

Материал поступил в редакцию 30.01.2019.

DOI 10.23951/1609-624X-2019-6-97-104

THE TRANSFORMATION OF THE IMAGE AS THE BASIS FOR THE READERS ' PRACTICE IN THE STUDY OF MODERN LITERATURE

S. V. Tikhonova

Nizhny Novgorod Institute of the Education Development, Nizhny Novgorod, Russian Federation

The article deals with the problem of updating the traditional approach to image analysis in the literature lesson through the use of modern research in the field of philosophy and psychology. The reader's practice is proposed, where a semiotic approach is implemented, which allows to identify the transformation of the reference image in the text of a writer of the second half of the twentieth century due to the "reverse translation" (A. Mikhailov), that is, the comparison of the reference image with the antique and classical interpretation. The main mechanism connecting the reference image with the archetype is the figurative transfer. The very phenomenon of transference presupposes the existence of a previous and subsequent situation, as well as the establishment of a relationship between them. This practice allows students not only to master the specifics of the figurative system of a particular work, but also to identify the author's worldview that affects the poetics of the text.

The development of the poetics of V. Petsuh's "Prometheuschina" story takes place with the help of a consistent and multi-aspect reading (L. V. Shamrey), which displays different elements of the architectonics of the work, which allows the young reader to build a system of connections between the individual parts of the artistic whole. The inductive method of understanding the meaning focuses the attention of students on the non-linear type connections (repetitions, parallelisms) that arise when analyzing the central image of a story. With such an analysis, it becomes possible to identify semantic overlaps in various parts of the text and meaningful "nodes" that are significant for the interpretation of the work. Appeal to the historical and literary context (N. V. Gogol "Inspector") makes students pay attention to the national peculiarity of the Russian mentality and adequately interpret the meaning of the actions of a literary hero, his attitude to people and to life.

The final "convolution" of information about the text of V. Petsuh occurs in the interpretational activity of schoolchildren compared to the new image (N. V. Maslova) with other interpretations in modern art, which contributes to fixing the ideological changes that have occurred in the minds of a whole generation.

Readership practice, combining the relationship of the figurative and logical in presentation of the material and technological effectiveness of the educational process, provides students with a certain degree of freedom of philosophizing in the classroom, and the teacher is guaranteed simplicity and effectiveness of use.

Keywords: *reading, artistic detail, figurative transformation, typification, symbolization, philosophicity.*

References

1. Leyderman N. L. *S vekom naravne. Rysskaya literaturnaya klassika v sovetskuyu epokhy* [On a par with century. Russian classical literature in the Soviet era]. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2005. 368 p. (in Russian).

2. Lanin B. A. *Sovremennaiya russkaya literatura: uchebnoye posobiye dlya starsheklassnikov i postupyayushchikh v universitety* [Modern Russian Literature: Textbook for higher school students and universities applicants]. Moscow, Ventana-Graf Publ., 2007. 336 p. (in Russian).
3. Ken'ko A. A. O literatyrotsentrizme v tvorchestve V. P'yetsukha [On the literary centrism of creativity of V. Pietsukh]. *Problemy istorii, filologii i kul'tury – Journal of Historical, Philological and Cultural Studies*, 2012, no. 3, pp. 211–217 (in Russian).
4. Lipovetsky M. N. *Russkiy postmodernizm: Ocherki istorii i poetiki* [Russian postmodernism: essays on historical poetics]. Ekaterinburg, 1997. 317 p. (in Russian).
5. Bibler V. S. *Ot naukoucheniya – k logike kul'tury: Dva filosofskikh vvedeniya v 21 veke* [From science to the logic of culture: Two philosophical introductions in the 21st century]. Moscow, Politizdat Publ., 1990. 413 p. (in Russian).
6. Davydov V. V. Novyy podkhod k ponimaniyu struktury i sodernaniya deyatel'nosti [A new approach to understanding the structure and content of the activity]. *Voprosy psichologii – Voprosy Psychologii*, 2003, no. 2, pp. 42–49 (in Russian).
7. Marantsman V. G. Tseli i struktura kursa literatury v shkole [The objectives and structure of the course of literature in school]. *Literatura v shkole*, 1998, no. 8, pp. 91–99 (in Russian).
8. Solov'yev E. Yu. *Egzistentsial'naya soteriologiya Meraba Mamardashvili* [Existential Soteriology of Merab Mamardashvili]. Merab Konstantinovich Mamardashvili. Ed. N. V. Motroshilova. Moscow, ROSSPEN Publ., 2009. Pp. 174–202 (in Russian).
9. Petrovskaya E. V. *V storony obraza: ob odnom vozmognom primenenii symvologii* [In the direction of the image: one possible application of symbology]. Merab Konstantinovich Mamardashvili. Ed. N. V. Motroshilova. Moscow, ROSSPEN Publ., 2009. Pp. 85–98 (in Russian).
10. Maslova N. V. *Bioadekvatnaya metodika prepodavaniya*. Otv. red. N. V. Kulikova [Bioadequate methods of teaching. Ed. N. V. Kulikova]. Moscow, 2008. 79 p. (in Russian).
11. Epstein M. *Vse esse: v 2 t. T. 1: V Rossii* [All essays: in 2 volumes. Vol. 1 In Russia]. Ekaterinburg, U-Faktoriya Publ., 2005. 544 p. (in Russian).
12. Shamrey L. V. Osobennosti strukturirovaniya ychebnogo protsessa na yrokakh modeliruyushchego tipa [Peculiarities of structuring the educational process at the lessons of the modeling type]. *Obraznost' kak printsip i sposob obycheniya*. Nauch. red. L. V. Shamrey, S. V. Tikhonova [Imagery as a principle and method of education. Scientific ed. L. V. Shamrey, S. V. Tikhonova]. N. Novgorod, NIRO Publ., 2015. Pp. 29–40 (in Russian).
13. Okon' V. *Vvedeniye v obshchuyu didaktiku* [Introduction to General didactics]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1990. 382 p. (in Russian).
14. P'yetsukh V. A. Prometeishina [Promethasine]. *Veselye vremena* [Fun times]. Moscow, Moskovskiy rabochiy Publ., 1988. 238 p. (in Russian).
15. Lotman Yu. M. O Khlestakove [About Khlestakov]. *V shkole poeticheskogo slova: Pushkin. Lermontov. Gogol: kniga dlya ychitela* [School of poetic words: Pushkin. Lermontov. Gogol: a book for teachers]. Moscow, Education Publ., 1988. 352 p. (in Russian).
16. Bocharov A. G. *Beskonechnost' poiska* [Infinity search]. Moscow, Sovetskiy pisatel' Publ., 1982. 424 p. (in Russian).

Tikhonova S. V., Nizhny Novgorod Institute of the Education Development (ul. Vaneyeva, 203, Nizhny Novgorod, Russian Federation, 603122). E-mail: sv-tikhonova@mail.ru