

УДК 372.882:371.315
ББК 4426.83-275

О. В. Дрейфельд
Кемерово, Россия

О ПРИНЦИПАХ ФОРМИРОВАНИЯ «ТВОРЧЕСКОГО ЗАДАНИЯ» ДЛЯ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье производится феноменологический анализ творческого задания — традиционной формы филологической деятельности («текст о текстах») с элементами творчества и со-творчества. Рассматриваются возможности творческого задания в решении задачи по формированию культуры читательского восприятия и письма читателей-школьников, приводятся примеры заданий. Исходя из практики разработки творческих заданий, предлагается набор принципов, обеспечивающих их продуктивность: 1) необходимо включать задания с «коммуникативной интригой»; 2) учителю следует моделировать жизненные и в то же время культурно значимые ситуации, в которых обращение к литературным источникам оправдано; 3) задание должно позволять учащимся демонстрировать свою читательскую свободу в выборе литературного материала; 4) необходимо соотносить сложность задания и литературный материал с особенностями возраста и читательским опытом учащегося; 5) необходимо формировать восприятие литературы в системе других видов искусств; 6) учителю следует актуализировать представления учащихся о разнообразии культурных форм (фикшн — нон-фикшн, литературные и речевые жанры и т.д.). Материал (образцы творческих заданий) и результаты исследования (выделенные принципы продуктивности) могут использоваться в рамках методической подготовки учителей-словесников к проведению школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по литературе, а также непосредственно в качестве методического материала для подготовки участников к разным этапам Всероссийской олимпиады школьников по литературе.

Ключевые слова: творческое задание, олимпиада по литературе, сотворчество, подготовка к олимпиаде по литературе, формирование культуры чтения, формирование культуры письма, образцы творческих заданий.

O. V. Dreyfeld
Kemerovo, Russia

ABOUT THE PRINCIPLES OF FORMATION OF «CREATIVE TASKS» FOR SCHOOL LITERATURE OLYMPIAD

Abstract. The phenomenological analysis of the creative task is performed in the article. A creative task is the traditional form of philological activity («text about texts») with elements of creativity and co-creation. We studied the possibilities of the creative assignments to solve the task of building a culture of reading and writing of students-readers. Some examples of tasks are given. According to his own experience the author suggests the following set of principles of successful creative task: 1) it is necessary to include the «communicative intrigue» in the task; 2) one has to model such a vital and at the same time culturally significant situations where appeal to literary works becomes really relevant; 3) the task should provide an opportunity to demonstrate the reader's freedom in choosing the literary material and produce an extension of the cultural context; 4) it is necessary to correlate the level of assignment complexity and the literary material with age characteristics and reader's experience; 5) one must form the comprehension of the literature in relation to other forms of art; 6) teacher needs to actualize the understanding of cultural diversity (fiction and nonfiction, literary and speech genres). Samples of creative tasks can be used to get the participants prepared for different stages of School Olympiad on Literature.

Keywords: creative task, School Olympiad on Literature, co-creation, creating a culture of writing, formation of reading culture, samples of creative tasks.

Целью литературного образования является не только знакомство школьников-читателей с произведениями словесного художественного творчества в контексте истории и культуры, их породившей, но и формирование понимания этих произведений как высказываний автора, созданных на особом языке — языке художественного творчества. Не менее важную задачу литературного образования составляет необходимость *включения* реального читателя в сферу гуманитарно-филологического знания, формирование культуры восприятия литературного произведения и культуры письма¹.

В предлагаемом материале речь пойдёт о том, как может решаться задача по формированию культуры читательского восприятия и письма читателей-школьников посредством их приобщения

к такой традиционной форме филологической деятельности, как «тексты о текстах»² с элементами

² «Текст о тексте» — концепт М. М. Бахтина в работе «Проблема текста». «Текст о тексте» — это не элемент литературоведческого тезауруса; он, скорее, принадлежит философии науки. Как пишет М. М. Бахтин, понятие «текст о тексте» позволяет выразить «специфику гуманитарной мысли, направленной на чужие мысли, смыслы, значения и т.п., реализованные и данные исследователю только в виде текста» [Бахтин 1986: 297]. Минимальный комментарий к мысли учёного в приложении к практике преподавания литературы в школе, думается, может быть таким: словесный текст — основной объект филологического изучения; начиная с древнейшего комментирования, литературоведческая деятельность осуществлялась в форме «текстов о текстах» — разных по жанру и стилю конструкций, вторичных по отношению к первичному тексту литературного произведения. Многообразие «текстов о текстах», создаваемых читателями в процессе изучения литературы в школе, поистине неисчерпаемо, общим же остаётся, на наш взгляд, критерий М. М. Бахтина, выдвигающего на первый план ответный характер гуманитарного познания как «интерсубъектного диалога», т.е. «текст о тексте» как традиционная форма филологической деятельности — это не просто вторичный по отношению к первичному тексту, но и диалогически настроен-

¹ Такая формулировка целей литературного образования производится педагогом и литературоведом С. П. Лавлинским в учебном пособии «Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход» [Лавлинский 2003: 41—42].

творчества и со-творчества. Мы предлагаем, исходя из собственного опыта разработки подобных заданий, *разобраться в принципах*, которые лежат в основе со-творческих и творческих «текстов о текстах»: *соотнести их с возрастными особенностями и читательской биографией* читателей-школьников, *понять*, как подобные задания *организуют взаимодействие* с читателями, какие способности и знания выявляют.

В рамках Всероссийской олимпиады школьников по литературе уже стали традиционными два типа заданий, выявляющих способности участников как в «искусстве чтения», так и в «искусстве письма».

Первое — это так называемое «аналитическое задание», которое требует умения произвести «целостный анализ» поэтики эпического или стихотворного произведения на выбор участника. Задача разработчиков этого задания ясна: им нужно подобрать текст удобного объёма (достаточного для прочтения и исследования школьниками в отведённое для этого время), не отягощённый уже сложившимися («готовыми»), широко известными интерпретациями; организующий ситуацию «приращения смысла» для читателя конкретного возраста и литературного кругозора.

Второе задание («творческое») должно способствовать становлению «живой» читательской рефлексии о литературном произведении: его бытовании в культуре, разных аспектах его поэтики³.

Выявление широты читательского кругозора, общей культуры мышления и способности письменно выражать свои мысли, проверка умения создавать тексты в рамках разных речевых жанров происходит в «творческом задании» не прямо. Эти задачи скрыты в самой форме «творческого задания», представляющего собой *побуждение к написанию текста, вступающего в сотворческие отношения* с историко-литературным контекстом, моделирующими принципами «внутреннего мира» и текста литературных произведений, с жанровыми канонами научных или научно-популярных текстов.

При создании творческого задания эти задачи реализуются непременно с учётом возрастных характеристик читателей — от седьмого до одиннадцатого класса. Так, например, один из самых очевидных способов пробуждения творческого мышления, уже давно открытых и педагогикой, и литературой, — это *сотворчество в рамках уже заданного жанра, сюжета, стилистического строя текста, «речевого портрета» субъекта речи*. Побуждение продолжить чужой текст, хорошо

известное в истории литературы⁴, не чуждо и культурному опыту современных читателей-подростков: стилизация зачастую становится первой формой их собственного творчества, многие из них, хотя бы понаслышке, знакомы с жанром «фанфика»⁵.

Вот задание, предложенное *седьмому классу*⁶: оно задаёт в качестве «отправной точки» не такой близкий, но всё же знакомый читателям жанр «Записок»⁷ (например, по «Запискам охотника» И. С. Тургенева), но зато субъект речи (юный щенок, познающий жизнь), а также тема высказывания (школа, уроки, учёба) входят в кругозор семиклассников.

Прочитайте несколько фрагментов из рассказа Саши Черного «Дневник Фокса Микки» и выполните задание:

РАЗНЫЕ ВОПРОСЫ, МОЙ СОН И МОИ СОБАЧЬИ МЫСЛИ

ВОПРОСОМ называется такая строчка, в конце которой стоит рыболовный крючок — вопросительный знак.

Меня мучают пять вопросов. Почему Зинин папа сказал, что у него «глаза на лоб полезли»? Никуда они не полезли, я сам видел. Зачем же он говорит глупости? Я прокрался к шкафу, сел перед зеркалом и изо всех сил закатил кверху глаза. Чушь! Лоб вверх и глаза на своем месте.

Живут ли на Луне фоксы, что они едят и воют ли на Землю, как я иногда на Луну? И куда они деваются, когда лунная тарелка вдруг исчезает на много дней неизвестно куда?.. Микки, Микки, ты когда-нибудь сойдешь с ума!

Зачем рыбы лезут в пустую сетку, которая называется вершей? Раз не умеешь жить над водой, так и сиди себе тихо в пруду. Очень мне их жалко! Утром плавали и пускали пузыри, а вечером перевариваются в темном и тесном человеческом желудке. Да еще гнусная кошка все кишочки по саду растаскала...

Почему Зинина бонна все была брюнеткой, а сегодня у нее волосы как соломенный сноп? Зина хихикнула, а я испугался и подумал: хорошо, Микки, что ты собака... Женили бы тебя на такой попугайке:

⁴ См., н-р, «Русалку» В. В. Набокова (А. С. Пушкина), «Чайку» Б. Акунина (А. П. Чехова) и т.п. Значимым в контексте этой темы можно считать и жанр «римейка», особенно актуальный для современной драматургии (см., н-р, пьесы современных драматургов «Дос.тор. (Записки провинциального врача)» Е. Исаевой, «Облом Off» М. Угарова, «Розенкранц и Гильденстерн мертвы» Т. Стоппарда и мн. др.).

⁵ От англ. «Fun fiction» — «фанатская литература». На самом деле, увлечение это, по-видимому, гораздо древнее, чем официально признанное истоком подобного рода «сотворчества» «Литературное общество Шерлока Холмса», образованное в Англии читателями А. Конан-Дойля в начале 1930-х гг. с целью писать и читать истории о полюбившемся герое. Достаточно вспомнить желание агиографов раннего средневековья по-своему рассказать историю персонажа по имени Иисус, породившее десятки, если не сотни апокрифов и, в более поздние времена, сюжеты многих литературных произведений.

⁶ Все приведённые в статье задания составлены коллективом литературоведов и педагогов — методической комиссией департамента образования и науки Кемеровской области, включающей и автора статьи — и воспроизводятся с их согласия.

⁷ «жанр, связанный с размышлениями о пережитом и подразумевающий выражение личного отношения автора или рассказчика к описываемому». [Литературная энциклопедия терминов и понятий 2001: 276].

ный на него текст (представляющий в первую очередь не безличное исследование, а диалогически ориентированное понимание).

³ Обширная методическая литература, посвящённая жанру «творческого задания», в данном случае «сворачивается» нами до одного, весьма здравого наблюдения, сделанного ещё в семидесятые годы Н. А. Станчек. В своей статье «Письменные творческие задания по литературе» она заключает: «Термин «творческие задания» в последние годы утратил свою определенность. (...) Творческие задания в связи с литературным материалом могут быть чрезвычайно разнообразны» [Станчек 1977: 48].

во вторник она черная, в среду — оранжевая, а в четверг — голубая с зелеными полосками... Фу! Даже температура поднялась.

Почему, когда я себя веду дурно, на меня надевают намордник, а садовник два раза в неделю напивается, буянит, как бешеный бык, — и хоть бы что?! Зинин дядя говорит, что садовник был контужен и поэтому надо к нему относиться снисходительно. Непременно узнаю, что такое «контужен», и тоже контужусь. Пусть ко мне относятся снисходительно. Пойду догрызу косточку (я спрятал ее... где?... а вот не скажу!). Потом опять попишу.

* * *

Ах, что я видел во сне! Будто я директор собачьей гимназии. Собаки сидят по классам и учат...» [Чёрный 2013]

ЗАДАНИЕ. Продолжите описание сна фокса Микки, в котором он воображает себя директором собачьей гимназии. Какие дисциплины там изучают? Кто их преподаёт? Как оборудованы классные комнаты? Что творится на перемене? И т.д.

Задание для седьмого класса ориентирует читателей в первую очередь на придумывание *события*, в котором участвуют литературные герои. Однако сделать это они должны в рамках заданного жанра и соблюдая определённый «речевой портрет». Рамки жанра при формировании подобных заданий лучше всего также задавать в игровой форме: нужно продумать, какой жанр будет наиболее естественен для вымышленного события. Например, представленное в следующем задании побуждение участников к написанию *заметки* в новостной блог или *репортажа* для телевидения о событии, которое они должны придумать, проистекает из авантюрной (приключенческой, внезапной, нарушающей обычное течение событий) природы этого события:

В XXI столетии, как и в веке XX, разные виды искусства взаимодействуют друг с другом. К традиционным видам искусства (литературе, музыке, живописи, театру, архитектуре) в XX веке добавились кинематограф и анимация, а в современном мире, по мнению некоторых специалистов, появился зачаток возможного будущего нового вида искусства — виртуальный мир компьютерных игр.

Виртуальные игры тесно взаимодействуют с литературой: заимствуют из неё персонажей, сюжеты, художественную логику и неповторимую «атмосферу» определённого литературного произведения или целого жанра. Одной из таких стала игра «Волк среди нас», где персонажи сказок Шарля Перро и Ганса Христиана Андерсена (Волк из сказки «Красная Шапочка», Белоснежка, Красавица и Чудовище, Русалочка и другие) оказались жителями реального мира, участвующими в его повседневных событиях.

ЗАДАНИЕ. Представьте себя в качестве одного из создателей подобной игры. Ваша творческая задача — придумать событие или ряд событий, в которых, на удивление всем, в пространстве вашего города участвуют известные литературные герои. Продумайте само событие (оно должно быть характерно для выбранного вами персонажа), обстановку, в которой оно мо-

жет совершиться (время, место, обстоятельства). Используйте это событие как «новостной повод» для тележурналистики или «онлайн-газеты»: напишите о нём заметку или создайте текст репортажа. Соблюдайте характерные для таких текстов жанровые и стилистические особенности.

Выполнение этого задания позволяет участникам проявить творческую и сотворческую фантазию: придуманное событие должно соответствовать художественной логике произведения, персонаж которого становится героем заметки или репортажа. Необходимость использовать при описании события элементы сюжетного комплекса литературного героя, его портретную характеристику выявляет способность участников к обобщению читательских впечатлений и аналитических наблюдений. Выполнение этого задания также позволяет выявить литературный кругозор участника и умение создавать тексты определённой жанровой и стилистической направленности.

Задание для *восьмого класса* представляет собой вариант, осложнённый большей степенью рефлексии по отношению к литературным явлениям. Например, следующее задание предлагает выступить экспертом в определении качеств, над которыми размышляли многие русские писатели и литературные критики, — качеств «хорошего читателя»:

В своем эссе «О хороших читателях и хороших писателях» Владимир Набоков вспоминает: «В одном провинциальном колледже, куда меня занесло во время затянувшегося лекционного тура, я устроил небольшой опрос. Я предложил десять определений читателя; студенты должны были выбрать четыре, каковой набор, по их мнению, обеспечит хорошего читателя. Список куда-то затерялся, но попробую восстановить его по памяти. Выберите четыре ответа на вопрос, каким должен быть и что делать хороший читатель:

1. Состоять членом клуба книголюбов.
2. Отождествлять себя с героем/героиней книги.
3. Интересоваться прежде всего социально-экономическим аспектом.
4. Предпочитать книги, в которых больше действия и диалога.
5. Не приступать к чтению, не посмотрев экранизацию.
6. Быть начинающим писателем.
7. Иметь воображение.
8. Иметь хорошую память.
9. Иметь словарь.
10. Иметь некоторый художественный вкус.

Студенты дружно налегли на...» [Набоков 1998: 25]

ЗАДАНИЕ. Предложите свой вариант ответа из 4-х пунктов, которые, с вашей точки зрения, характеризуют хорошего читателя. Прокомментируйте, обоснуйте свой выбор. Используйте свой собственный читательский опыт.

Ваша работа должна представлять собой цельный, связный, завершённый текст.

Задание подобного рода становится отправной точкой для осмысления и оценки собственной читательской активности участников олимпиады, дает повод для рефлексии того, что такое творчески продуктивный контакт с литературным произведением и каковы признаки «настоящего читателя».

Творческое задание для *девятого класса*, учитывая реалии современного школьного образования, в большей степени апеллирует к актуальному опыту изучения драматических произведений («Недоросль» Д. И. Фонвизина, «Горе от ума» А. С. Грибоедова, «Ревизор» Н. В. Гоголя) на уроках литературы. Задание может отсылать участников, например, к необычному авторскому жанру «Замечаний для господ актёров» (предпосланному Гоголем к комедии «Ревизор» [Гоголь 1994]) или к жанру «мизансцены»:

1. Прочитайте «Замечания для господ актёров», в которых Н. В. Гоголь характеризует действующих лиц комедии «Ревизор»⁸. Попытайтесь создать свои рекомендации актёрам, которые будут исполнять роли в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».

(...) **А теперь, вслед за Гоголем, создайте свой текст: "Замечания для господ актёров, исполняющих роли в комедии «Горе от ума»".**

Петр Афанасьевич Фамусов

Софья Павловна

Лизанька

Алексей Степанович Молчалин

Александр Андреевич Чацкий

Полковник Скалозуб, Сергей Сергеевич

Наталя Дмитриевна и Платон Михайлович Горичи

Князь Тугоуховский

Княгиня Тугоуховская

Графиня бабушка и графиня внучка Хрюмины

Антон Антонович Загорецкий

Графиня Хлестова

Репетилов

Петрушка

2. **«Мизансцена** (фр. *mise en scène* — размещение на сцене) — расположение актёров на сцене в тот или иной момент спектакля (съёмки). В мизансценах выражается внутренняя сущность конфликта, взаимоотношений, логики сценического действия. Внешний визуальный образ спектакля, как правило, учитывает его стиль и жанровую природу. Так, например, классическая трагедия подразумевает строгие и монументальные мизансцены, водевиль — легкие и подвижные, бытовая драма — реалистические и убедительные.

В качестве средства образного выражения мизансцена в драматическом театре получила свое развитие с рождением и становлением искусства режиссуры и сценографии. Полноправными соавторами в разработке мизансцен, несомненно, выступают и художник спектакля, оформляющий пространство сцены, создающий декорации и костюмы

персонажей, и звуковой режиссёр, усиливающий эмоциональное воздействие на зрителей музыкальными и звуковыми включениями, и мастер по свету с эффектной игрой света, выделением элементов сценического пространства светом и тьмой.

Мизансцена всегда предполагает работу с актёрами. Режиссёр руководит актёрами, объясняя им, как они должны выглядеть на сцене, в соответствии с его представлением о роли. Построение точных мизансцен одинаково важно как при решении массовых сцен с участием большого количества действующих лиц и статистов, так и в композиционной разработке «малонаселенных» эпизодов, в том числе с присутствием на сцене лишь одного героя» [БЭС 1991: 142].

ЗАДАНИЕ. Вам предлагается выступить в роли соавтора режиссера спектакля и разработчика мизансцены. Прочитайте фрагмент из пьесы Н. А. Островского «Бесприданница» (действие 3, явление 6-е) [Островский 1950]. Создайте текст в виде письма, адресованного художнику спектакля и занятым в этом явлении актёрам с рекомендациями обустройства сцены, ее освещения, расстановки декораций и расположения актёров, их сценического поведения (движение, жесты, интонации, позы), костюмов. Действие происходит в кабинете Карандышева.

Входит Карандышев с ящиком сигар.

ЯВЛЕНИЕ ШЕСТОЕ

Паратов, Кнуров, Вожеватов, Робинзон и Карандышев⁹.

Первое задание (создать вслед за Н. В. Гоголем свой вариант «Замечаний для господ актёров», которым предстоит исполнить роли в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума») дает возможность участникам проявить творческие способности, активность воображения, поскольку необходимо не только очертить характер действующих лиц, но и подсказать исполнителям роли, как пластически выстроить ту или иную роль (жестикуляция, манера двигаться на сцене), как должен выглядеть персонаж, какова его манера говорить и т.п.

Второе задание предлагает выступить в роли соавтора режиссера спектакля и разработчика мизансцены: используя потенциал читательского воображения, проявить свои способности «домыслить», «довообразить» такие детали, подробности, с помощью которых печатный текст превращается в «живую картину».

По художественному материалу приведённых заданий видно, что все произведения, предложенные в качестве отправной точки, вовлечены в творческую игру и допускают её. Суть этой игры заключается в *возможности заполнения лакун* (пробелов), *внесения* деталей, подсказываемых художественной логикой произведения, и даже *представления* альтернативного развития этапов сюжета. Наиболее очевидной эта особенность литературного произведения становится в ситуации *встречи* с другими видами искусства (живописью, театром, кино, ани-

⁸ В задании полностью приводятся «Замечания...», которые мы выпускаем здесь. Само задание было принято к публикации в «Методических рекомендациях по проведению Всероссийской олимпиады по литературе 2014—2015 года» [Методические рекомендации, С. 41].

⁹ Приводится полностью явление шестое, которое мы здесь опускаем.

мацией, перфоманс-арт) и культурно-значимыми форматами (медиа-сферой, телевидением, визуальными текстами, такими, как комиксы, и т.п.).

Очевидно, что, если возможность «конкретизации» заложена в каждом произведении словесного творчества (о чём писали виднейшие представители рецептивной эстетики и, в частности, Р. Ингарден [Ингарден 1962: 21—72]), то возможность представления альтернативного развития сюжета присуща не каждому литературному произведению.

Однако неверным было бы полагать, что предложение, вовлекающее читателя в игру, связанную с представлением альтернативного развития этапов сюжета, представляет собой некое насилие читателя над произведением. Достаточно вспомнить балладу В. А. Жуковского «Светлана», которая предлагает читателю последовательность событий, полностью соответствующую канонам жанра баллады, а потом неожиданно нарушает её (героиня просыпается до события контакта с мёртвым женихом, что должно было бы принести ей смерть, безумие или вечную дисгармонию с миром, если бы автор написал не ироничную рефлексию на жанр баллады, а собственно балладу). В данном примере хорошо видно, что предожидания читателя, касающиеся развития сюжета, типа развязки, особенностей речевого оформления, являются значимым элементом авторской стратегии игры с читателем и могут быть использованы при разработке творческих заданий.

Творческие задания для *десятого и одиннадцатого классов* на муниципальном этапе имеют ещё одну важную задачу: выявление знаний читателей в области историко-культурного и теоретико-литературного контекста (в дальнейшем, на всероссийском этапе олимпиады, участникам будет предложено отдельное специальное задание, направленное на подобное выявление). В связи с этим предпочтение отдаётся таким заданиям, которые углубляют анализ читателей по отношению к специальным литературоведческим жанрам «текстов о тексте».

В 1981 году вышла в свет первая на русском языке персональная энциклопедия — Лермонтовская. Она вобрала в себя сведения о жизни и творчестве поэта, о его литературном и бытовом окружении, о его предшественниках и последователях в русской и мировой литературе, о разработке лермонтовских тем и образов в живописи и музыке [Лермонтовская энциклопедия 1981].

Второй в изданиях этого типа стала Булгаковская энциклопедия Б. В. Соколова (1996 г.) Помимо привычных разделов и рубрик, в ней появились статьи, посвященные отдельным персонажам романа «Мастер и Маргарита» [Булгаковская энциклопедия 1996].

Позже были созданы в печатном и электронном вариантах энциклопедии, содержащие материалы о жизни и творчестве А. С. Пушкина, А. П. Чехова, М. А. Шолохова и других авторов.

В 2009 году появилась Гоголевская энциклопедия (электронная версия). В нее вошли тексты произведений Н. В. Гоголя, неизданные отрывки, черновые наброски, произведения о жизни и творчестве Гоголя (З. Гиппиус, В. Вересаева и др.), воспоминания совре-

менников, иллюстрации, портреты, письма и рисунки самого автора, аудиозаписи его произведений [<http://www.encyclopedia.ru/cat/soft/detail/46725/>].

ЗАДАНИЕ. Вам предлагается написать для Гоголевской энциклопедии три небольших статьи (от 50 до 100 слов), посвященных конкретным персонажам его произведений, драматических или эпических. Укажите, какое место занимает тот или иной герой в системе персонажей произведения; какие элементы (детали) являются ключевыми в его образе; наделен ли он характером, какова его сюжетная функция (его роль в развитии действия).

Подобные задания, как можно видеть, сохраняют творческий характер: они моделируют ситуацию, требующую создания текста определённого жанра или предлагают контекст, задающий определённые параметры «текста о тексте». В то же время они выявляют *знакомство* с историко-культурным и теоретико-литературным контекстами и *умение* ориентироваться в них. При оценке такого задания учитывается жанрово-стилистическая адекватность и фактическая точность характеристик, умение показать, какое место занимает то или иное *явление поэтики* в отдельном произведении (например, герой в системе персонажей, из каких элементов (деталей) строится его образ, наделен ли он характером, какова его сюжетная функция, какова его роль в развитии действия т.д.) или в творчестве в целом.

Итак, творческое задание побуждает читателя-школьника к письменному речевому акту по заданным разными художественными и нехудожественными жанрами «правилам игры». Таким образом делается явной и реализуемой важная для читателей-подростков возможность писать о разных текстах по-разному. Это помогает участнику олимпиады, помимо собственно речевых навыков, осознать и продемонстрировать своё понимание общекультурного значения определённых жанров. Разработчику творческих заданий приходится обратить внимание на те из них, которые имеют характерный набор формальных признаков (таковы, например, поэтические «твёрдые» формы: сонет, триолет, рондо, хайку, рубаи и т.п.), легко фрагментируются (пьеса, словарь / энциклопедия, дневник / журнал), имеют яркие стилистические особенности языка, включают в себя устоявшиеся речевые формулы (басня, притча, сказка и т.п.), обладают ситуативно и функционально обусловленными характеристиками (запись в блоге, репортаж с места событий, письмо и т.п.).

Не менее важную (и сложную) задачу при составлении заданий, на наш взгляд, представляет *необходимость спрашивать так, чтобы читателям-школьникам хотелось думать и у них возникало желание ответить*. Это значит, что в самом задании должна присутствовать герменевтическая и образовательная «интрига».

Процесс понимания, желание изучить что-то возникает, как известно, тогда, когда нечто кажется многообещающим, выглядит одновременно и *уже*

важным, интересным, и *еще не* проясненным, загадочным, неизученным.

Как же сформировать творческое задание, которое, при соответствии заданным параметрам, будет создавать такую «интригу» и способствовать «приращению смысла»?

Достигнуть этого можно, обращаясь к *актуальному* (интересному в данном возрасте, изучаемому в настоящий момент на уроках литературы) для читателей-школьников литературному материалу, в то же время, встраивая этот материал в культурно-значимый контекст.

Важно, например, выстраивать задание таким образом, чтобы начало работы *расширяло культурный контекст читателя-школьника: знакомило с новыми литературными явлениями и понятиями, жанрами, культурно значимыми именами.*

Вот пример творческого задания, существенно расширяющего представления участников олимпиады о жанровых формах классической литературы:

1. Триолет (франц. *triolet*, от итал. *trio* — трое) — восьмистишие (схема: ABaAabAB, возможен вариант ABbAabAB), написанное чаще всего четырехстопным ямбом. Основан триолет на тройном повторении (рефрене) — первая строка воспроизводится трижды (повторяется как четвертая и седьмая), а вторая строка повторяется как восьмая, заключительная. Таким образом, начальное двустопное завершает строфу. После второго и четвертого стихов каноническая пауза. Триолет принадлежит к твердым жанровым формам и является преимущественно развлекательной, игровой формой поэзии. Эта строфическая форма появилась во французской поэзии XV века. Она была особенно популярна и культивировалась в салонной поэзии в эпоху барокко и рококо (XVII—XVIII вв.) [Квятковский 1966: 310—311]. Первым триолетом на русском языке был перевод стихотворения Жана де Роншена, осуществленный Н. Муравьевым в 1778 году:

Майа первого числа
Был мой лучший день на свете.
Что за мысль мне в ум вошла
Майа первого числа?
Ты мне сделалась мила,
И коль ты склонна в ответе —
Майа первого числа
Был мой лучший день на свете.

Первые триолеты появились в России у А. Буниной (писательница начала XIX века) и Н. М. Карамзина. На протяжении 19 столетия жанр оставался невостребованным. Интерес к нему возродился в поэзии «серебряного века». Триолеты писали В. Брюсов, К. Бальмонт и И. Северянин, а Ф. Сологуб и И. Рукавишников выпустили целые сборники триолетов. Вот образцы триолетов:

Ф. СОЛОГУБ
Природа учится у нас,
Мы у нее учиться рады.
Меж ней и нами нет преграды.
Природа учится у нас,
И каждый день, и каждый час
Полны зиждательной отрады.

Природа учится у нас,
Мы у нее учиться рады.

К. БАЛЬМОНТ

Ты промелькнула, как виденье,
О, юность быстрая моя,
Одно сплошное заблужденье!
Ты промелькнула, как виденье,
И мне осталось сожаленье,
И поздней мудрости змея.
Ты промелькнула, как виденье,
О, юность быстрая моя.

ЗАДАНИЕ. Напишите два триолета 4-стопным ямбом по схеме ABaAabAB и ABbAabAB, где заглавные буквы — тождественные строки.

2. В XVIII столетии была очень популярна жанровая форма путешествий. Описания путешествий, реальных и вымышленных, появлялись в виде путевых заметок, дневников, писем, отчетов [Гуминский 1987: 314—315]. Вместе с тем сформировалась и так называемая «малая форма» — «прогулки». Так, например, у К. Н. Батюшкова мы найдем прозаические сочинения «Прогулка по Москве», «Прогулка в Академию художеств».

ЗАДАНИЕ. Создайте свой вариант «прогулки», используя форму письма или дневниковой записи. Выберите и используйте в качестве эпиграфа один из предложенных вариантов. Не забывайте, что эпиграф — это эмоциональный и смысловой ключ к тексту.

1. «Унылая пора! очей очарованье!»

А. С. Пушкин

2. «Посмотри в окно.

Осень в желтых листьях, в нежной позолоте
Медленно колдует. Что нам суждено?»

К. Бальмонт

3. «Все разошлись. На прощанье осталась
Оторопь желтой листвы за окном...»

А. Тарковский

4. «Улетели листья с тополей —
Повторилась в мире неизбежность...»

Н. Рубцов

5. «Третьи сутки дождь идет,
Ковыряет серый лед
И вороне на березе
Моем клюв и перья мнет...»

А. Тарковский

Ещё один важный момент, который нужно, на наш взгляд, учитывать при формировании творческих заданий, состоит в том, что на уроках литературы читатель-школьник, как правило, лишён возможности выбора литературного материала.

Очень часто изученные на уроках литературы в рамках школьной программы произведения русской и зарубежной классики так и не становятся частью *личной* «читательской биографии» читателя-школьника. Творческое задание должно дать ему возможность проявить свою читательскую свободу именно в выборе литературного материала. Вот задание для вось-

мого класса. Приведём его полностью, т.к. оно задаёт необходимый для размышлений контекст:

Познакомьтесь с фрагментами эссе писателя Владимира Набокова «О хороших читателях и хороших писателях». Обратите внимание на аналогию, которую использует В. Набоков для характеристики творческого процесса автора и сотворческого — читателя.

«Настоящий писатель, который заставляет планеты вертеться, лепит человека, и, пока тот спит, нещадно мнёт его ребро — такой писатель готовыми ценностями не располагает, он должен сам их создать. Писательское искусство — вещь совершенно никчемная, если оно не предполагает умения видеть мир прежде всего как кладовую вымысла. (...) Писатель первым наносит на карту его очертания, дает имена его элементам. Вот ягоды, они съедобны. Вон там, впереди, кто-то пятнистый метнулся прочь — надо его приручить. А вот то озеро за деревьями я назову «Жемчужным» или — еще изысканнее — «Сточным». Этот туман будет горой — и ее надо покорить. Мастер лезет вверх по нехоженому склону, и там, на ветреной вершине, встречает — кого бы вы думали? — счастливого и запыхавшегося читателя, и они кидаются друг другу в объятия, чтобы уже вовек не разлучаться — если вовеки пребудет книга».

«Нужно всегда помнить, что во всяком произведении искусства воссоздан новый мир, и наша главная задача — как можно подробнее узнать этот мир, впервые открывающийся нам и никак напрямую не связанный с теми мирами, что мы знали прежде. (...) Нужно смотреть и слушать, нужно научиться видеть комнаты, одежду, манеры обитателей этого мира» [Набоков 1998: 25, 26].

ЗАДАНИЕ. Представьте, что вы оказались в «пространстве между мирами» — месте, из которого можно попасть в другие миры, воображаемые и реальные. Такое «пространство между мирами» в сказочной повести знаменитого английского писателя Клайва Льюиса «Хроники Нарнии» представляет собой Лес с озерцами, шагнув в которые, герои попадают в разные миры. В других произведениях такое место представлено коридором с множеством дверей.

В какое озеро вы готовы вступить? Какую дверь вам хочется открыть? Опишите как можно детальнее ваше собственное путешествие в «миры» одной или нескольких книг, которые вам хотелось бы посетить. Важно отразить читательское впечатление, которое могло бы увлечь вас в такое воображаемое путешествие. Не менее важно показать при описании «мира» книги те закономерности художественной логики, которые определяют принципиальное своеобразие её «мира», а также те детали, которые делают его узнаваемым.

Если задание ориентирует на две эти задачи сразу (даёт возможность проявить читательскую свободу в выборе материала и расширяет культурный контекст) — оно помогает читателю соединить полюса «культурного прошлого» и «культурного настоящего», «высокой» и «массовой» литературы:

открывает их неожиданные переключки, актуализирует «вечные темы» и «универсальные проблемы человеческого существования», обнаруживает трансисторические типы художественного вымысла.

Одно из заданий, которое, как нам кажется, выполняет эти задачи, предлагает участникам олимпиады написать «сценарий» праздника с приглашёнными гостями, персонажами произведений русской и зарубежной литературы, при создании которых авторы использовали «фантастику». Выполнение этого задания позволяет учащимся проявить творческую инициативу и умение аргументировать свои умозаключения. Описание героев фантастических произведений, стилистически верное по отношению к оригиналу, позволяет проявить читательскую чуткость к художественной логике и языку выбранных произведений. Отбор персонажей, образ которых создан с нарушением «границ возможного» или при помощи смешения разнородных элементов действительности, демонстрирует литературный кругозор школьника-читателя:

В одном из фантастических рассказов, написанных в середине XX века («Ашер-2» Рея Бредбери), рассказывается о возможном будущем, в котором «реалистическое искусство» постепенно вытеснило всю «фантастику» из кино и литературных произведений. Это стало возможно потому, что желание воспринимать «прекрасные литературные вымыслы, полёт фантазии» оказалось для правительства в ряду подозрительных, неблагонадёжных увлечений и попало под запрет. Однако главный герой нарушил запрет на чтение фантастических произведений или произведений с элементами фантастики и построил замок, который заполнил персонажами таких книг. А затем устроил званый ужин, на который пригласил чиновников, ответственных за закон, запрещающий чтение и хранение фантастических произведений...

ЗАДАНИЕ. Представьте себя на месте хозяина такого мероприятия и создайте его «сценарий»: опишите тех персонажей произведений русской и зарубежной литературы, при создании которых авторы использовали «фантастику»¹⁰ и которых вы бы пригласили. Охарактеризуйте их так, чтобы их «чудесная», «гротескная» природа или участие в фантастических событиях стала «пропуском» на подобный званый ужин.

Важный элемент упомянутой выше «коммуникативной интриги» состоит также и в том, чтобы смоделировать в творческом задании такие жизненные си-

¹⁰ «Фантастическое (от греч. «phantas+ike» - «искусство воображать») — тип художественной образности, основанный на тотальном смещении-совмещении границ «возможного» и «невозможного». Фантастическое (...) связано с нарушениями принятых норм художественной условности, включающих принципы правдоподобия (естественнонаучные, эмпирические). Нарушения такого рода мотивируются столкновением героя (и/или читателя) с явлением, выходящим за рамки той картины мира, которую принято считать «обычной» («объективной», «исторически достоверной» и пр.). Посредством фантастического (...) привычные (для героя и/или читателя) элементы действительности, а также языка, ее описывающего, сочетаются неожиданным и невероятным способом» [Поэтика 2008: 278].

туации, в которых обращение к литературным произведениям становится по-настоящему актуальным.

Примером одной из таких жизненных ситуаций является добровольная или вынужденная отъединённость человека от «человеческого мира» (как у Робинзона Крузо или доктора Живаго). Ситуация отъединённости, воспроизведённая в воображении, побуждает читателя к поиску ценностно значимого опыта, восполняющего недостающую часть человеческого общения. Такой опыт любой человек может найти в книгах. Моделирование в воображении читателя-участника олимпиады подобной ситуации будет побуждать его к поиску *критериев оценки значимости, актуальности* тех или иных литературных произведений в контексте общечеловеческого опыта.

Не менее продуктивной может стать противоположная по значению вымышленная ситуация, в которой та или иная причина ведёт не к отъединению читателя от других людей, а, напротив, включает его личную позицию в контекст всеобщей. Примером такой ситуации может быть задание, побуждающее участников олимпиады выделить и включить общекультурно значимых авторов, произведения, героев в энциклопедию, музейную выставку, «топ-10 великих книг» и т.п. культурные контексты.

Моделирование таких культурно значимых ситуаций и должно обеспечить, мы надеемся, тот эффект в освоении «двуединого искусства чтения и письма», который С. С. Аверинцев обозначал как диалогически ориентированное *понимание* сознания другого человека, который и представляет собой суть культурной коммуникации.

Подводя итоги, обозначим ещё раз те принципы, которые мы выделили как значимые и в работе над созданием «творческих заданий», и в обучении их решению:

- необходимость присутствия «коммуникативной интриги» (спрашивания так, чтобы хотелось отвечать);
- моделирование в творческом задании таких жизненных, и в то же время культурно значимых ситуаций, в которых обращение к литературным произведениям становится по-настоящему актуальным;
- предоставляемая возможность проявить читательскую свободу в выборе материала;
- расширение культурного контекста;
- соотнесение уровня сложности заданий и литературного материала с возрастными особенностями и читательской биографией читателей-школьников;
- пробуждение рефлексии над спецификой языка литературы как искусства по отношению к другим видам искусства;
- актуализация в сознании читателей-школьников представлений о разнообразии выработанных культурой художественных и нехудожественных, литературных и речевых жанров.

ЛИТЕРАТУРА

- Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1986. — С. 297—395.
- Большой энциклопедический словарь. — М.: Большая российская энциклопедия, 1991. — С. 142.
- Булгаковская энциклопедия / под ред. Б. В. Соколова. — М.: Локид, Миф, 1996. — 592 с.

Гоголевская энциклопедия. — Режим доступа: <http://www.encyclopedia.ru/cat/soft/detail/46725/>.

Гоголь Н. В. Ревизор // Гоголь Н. В. Собр. соч. в 9-ти т. — Т. 4. — М.: Русская книга, 1994.

Гуминский В. М. Путешествие // Литературный энциклопедический словарь. — М.: Сов. Энциклопедия, 1987. — С. 314—315.

Ингарден Р. Схематичность литературного произведения, Литературное произведение и его конкретизация // Ингарден Р. Исследования по эстетике. — М.: Изд-во иностр. лит., 1962. — С. 21—72.

Квятковский А. П. Поэтический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1966. — С. 310—311.

Лавлинский С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. — М.: Прогресс-традиция, ИНФРА-М, 2003. — 384 с.

Лавлинский С. П., Павлов А. М. Фантастическое // Поэтика. Словарь актуальных терминов и понятий. — М.: Intrada, 2008. — С. 278—279.

Лермонтовская энциклопедия. — М.: Совет. энциклопедия, 1981. — 784 с.

Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. — М.: ИНИОН РАН, 2001. — С. 276.

Методические рекомендации по проведению Всероссийской олимпиады по литературе. — 2014—2015 гг. Режим доступа: http://education.tularegion.ru/netcat_files/9815/12274/h_f686a010d69dfd3e2669ad7c8d23ac89.

Набоков В. В. Лекции по зарубежной литературе. — М.: Независимая газета, 1998. — 512 с.

Островский А. Н. Бесприданница // Островский А. Н. Полн. собр. соч. — Т. 8. — М.: Гослитиздат, 1950.

Станчек Н. А. Письменные творческие задания по литературе // Развитие творческой активности школьников в процессе преподавания литературы. Сб. научных трудов / науч. ред. З. Я. Рез. — Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1977. — С. 46—57.

Чёрный С. Дневник фокса Микки: повесть, сказка. — М.: Лабиринт Пресс, 2013. — 92 с.

REFERENCES

- Bahtin M. M. Problema teksta v lingvistike, filologii i drugih gumanitarnyh naukah // Jestetika slovesnogo tvorcestva. — M.: Iskustvo, 1986. — S. 297—395.
- Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar'. — M.: Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija, 1991. — S. 142.
- Bulgakovskaja jenciklopedija / pod red. B. V. Sokolova. — M.: Lokid, Mif, 1996. — 592 s.
- Gogolevskaja jenciklopedija. — Rezhim dostupa: <http://www.encyclopedia.ru/cat/soft/detail/46725/>.
- Gogol' N. V. Revizor // Gogol' N. V. Sobr. soch. v 9-ti t. — T. 4. — M.: Russkaja kniga, 1994.
- Guminskij V. M. Puteshestvie // Literaturnyj jenciklopedicheskij slovar'. — M.: Sov. Jenciklopedija, 1987. — S. 314—315.
- Ingarden R. Shematicnost' literaturnogo proizvedenija, Literaturnoe proizvedenie i ego konkretizacija // Issledovanija po jestetike. — M.: Izd-vo inostr. lit., 1962. — S. 21—72.
- Kvjatkovskij A. P. Pojeticheskij slovar'. — M.: Sovetskaja jenciklopedija, 1966. — S. 310—311.
- Lavinskij S. P. Tehnologija literaturnogo obrazovanija. Kommunikativno-dejatel'nostnyj podhod. — M.: Progress-tradicija; INFRA-M, 2003. — 384 s.
- Lavinskij S. P., Pavlov A. M. Fantasticheskoe // Pojetika. Slovar' aktual'nyh terminov i ponjatij. — M.: Intrada, 2008. — S. 278—279.
- Lermontovskaja jenciklopedija. — M.: Sovet. jenciklopedija, 1981. — 784 s.
- Literaturnaja jenciklopedija terminov i ponjatij / pod red. A. N. Nikoljukina — M.: INION RAN, 2001. — S. 276.

Metodicheskie rekomendacii po provedeniju Vserossijskoj olimpiady po literature. — 2014-2015 gg. — Rezhim dostupa: http://education.tularegion.ru/netcat_files/9815/12274/h_f686a010d69dfd3e2669ad7c8d23ac89.

Nabokov V. V. Lekcii po zarubezhnoj literature. — M.: Nezavisimaja gazeta, 1998. — 512 s.

Ostrovskij A. N. Bespidannica // *Ostrovskij A. N.* Poln. sobr. soch. — T. 8. — M.: Goslitizdat, 1950.

Stanchek N. A. Pis'mennye tvorcheskie zadanija po literature // *Razvitie tvorcheskoj aktivnosti shkol'nikov v processe prepodavanija literatury. Sb. nauchnyh trudov / nauch. red. Z. Ja. Rez.* — L.: LGPI im. A. I. Gercena, 1977. — S. 46—57.

Chjornyj S. Dnevnik foksa Mikki: povest', skazka. — M.: Labirint Press, 2013. — 92 s.

Данные об авторе

Дрейфельд Оксана Викторовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры истории и теории литературы и фольклора Факультета филологии и журналистики, Кемеровский государственный университет (Кемерово).

Адрес: 650043, г. Кемерово, ул. Красная, 6.

E-mail: filoxenia@mail.ru.

About the author

Dreyfeld Oksana Viktorovna is a Candidate of Philology, Docent of the Department of History and Theory of Literature and Folklore, Kemerovo State University (Kemerovo).