

# О ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ИНТУИЦИИ С УМЕНИЕМ ШКОЛЬНИКОВ АРГУМЕНТИРОВАТЬ

*Наталья Михайловна Свирина, заведующий кафедрой педагогики ЧОУ ВО «Институт специальной педагогики и психологии», научный руководитель Ассоциации гимназий Санкт-Петербурга, доктор педагогических наук, профессор, nmsvir@gmail.com*

- умение аргументировать • свой взгляд на произведение • читательская позиция
- читательская интуиция • литературное развитие • опыт понимания литературы

Формируя в процессе уроков литературы читательскую интуицию, мы активизируем собственное читательское отношение ученика к происходящему, так как сам процесс формирования читательской интуиции связан с наличием и затем активизацией читательской позиции. Разумеется, все это полезно именно на уроке литературы. На примерах возможных последовательных стадий такой работы и связи ее результатов с умением школьников-подростков аргументировать мы и остановимся в данной статье.

Подросткам в 7-8-х классах мы предлагаем для обсуждения в мини-группах новеллу «Старик в станционном буфете» из повести К.Г. Паустовского «Золотая роза». Как помнит читатель, рассказав о старике, автор задает словно бы риторический вопрос: «Зачем я ее (историю — Н. С.) рассказал?» Оказывается, этот сюжет возник у автора в связи с его размышлениями о роли подробностей, деталей в художественном тексте. Авторский вопрос мы переадресовываем нашим ученикам для попытки объяснения и пояснения: сначала — по сюжету новеллы, затем — в отношении нижеприведенного эпизода.

«В рукописи одного молодого писателя я наткнулся на такой диалог:

«— Здорово, тетя Паша! — сказал, входя, Алексей.

— Здравствуй, Алеша, — приветливо воскликнула тетя Паша, оторвалась от шитья и посмотрела на Алексея. — Что долго не заходил?

— Да все некогда. Собрания всю неделю проводил.

— Говоришь, всю неделю?

— Точно, тетя Паша! Всю неделю. Володьки нету? — спросил Алексей, оглядывая пустую комнату.

— Нет. Он на производстве.

— Ну, тогда я пошел. До свиданья, тетя Паша. Бывайте здоровы.

— До свиданья, Алеша, — ответила тетя Паша. — Будь здоров.

Алексей направился к двери, открыл ее и вышел. Тетя Паша посмотрела ему вслед и покачала головой:

— Бойковитый парень. Моторный».

Задача – прочесть и в группах обсудить ответы на поставленные вопросы:

- Что этот диалог дает нам, читателям?
- Что, как вам кажется, и зачем в диалоге молодого писателя выделено К.Г. Паустовским?
- Примером чего именно стал этот диалог в книге Паустовского, как вы думаете? (Вариант: с какой целью К.Г. Паустовский, известный писатель, помещает в свою повесть «о смысле писательского труда» диалог из рукописи молодого писателя?)
- О чем напишет К.Г. Паустовский после этого примера, что вам подсказывает ваша читательская интуиция? Попробуйте написать комментарии или вывод сами.

Версии по первому вопросу у школьников одинаковые: ничего особенного, ничего интересного.

По второму вопросу – разные: рукопись – значит черновик, или первый и второй ва-

рианты диалога; молодой автор хотел посоветоваться, стоит ли оставлять то, что Паустовский выделил; Паустовский выделяет то, что ему нравится или не нравится. На этом останавливаемся и обсуждаем: нравится диалог Паустовскому или все-таки нет? Собираем мнения с доказательствами, оперируя понятными ученикам категориями – интересно/информативно ли им было читать этот диалог? Конкретизируя так задачу, мы вновь возвращаем ребят к прочтению диалога, и тут все становится на свои места: не интересно, не нравится, ни о чем. Наш вопрос – почему, чем? Подростки говорят: «не о чем», «да ничего и не происходит тут», «не ясно, почему герой – «моторный и бойковитый». Школьники начинают замечать те несоответствия, затынкости, которые как раз и выделяет Паустовский. Это помогает перейти к следующему вопросу, и появляются мнения: «Паустовский, наверное, критикует этого молодого писателя», «писатель высасывает из пальца сюжет», «полстраницы текста – и все стоит на одном месте». Обобщаем, в ответе на третий вопрос преобладают мнения о том, что «этот диалог – пример бездарной прозы», «пример того, как не надо писать».

Предположения, о чем написал после этого диалога в своей книге Паустовский, предлагаем написать в группах, затем читаем вслух и завершаем чтением самого К.Г. Паустовского:

«Весь этот отрывок состоит, помимо небрежности и разгильдяйской манеры писать, из совершенно не обязательных и пустых вещей (они подчеркнуты). Все это ненужные, не характерные, ничего не определяющие подробности. В поисках и определении подробностей нужен строжайший выбор. Подробность теснейшим образом связана с тем явлением, которое мы называем интуицией. Интуицию я представляю себе как способность по отдельной частности, по подробности, по одному какому-либо свойству восстановить картину целого. Интуиция помогает историческим писателям воссоздавать не только подлинную картину жизни прошедших эпох, но самый их воздух, самое состояние людей, их психику, что по сравнению с нашей была, конечно, несколько иной. Интуиция помогла Пушкину, никогда не бывшему в Испании и

в Англии, написать великолепные испанские стихи, написать «Каменного гостя», а в «Пире во время чумы» дать картину Англии, не худшую, чем это могли бы сделать Вальтер Скотт или Бернс – уроженцы этой туманной страны. Хорошая подробность вызывает и у читателя интуитивное и верное представление о целом – или о человеке и его состоянии, или о событии, или, наконец, об эпохе»<sup>1</sup>.

Здесь есть, что обсудить в связи с нашей темой.

1. Обсуждаем с учениками второе предложение: «ненужные, не характерные, ничего не определяющие подробности» – это синонимы для К.Г. Паустовского или каждое определение значимо для писателя посвоему? А для вас? Прокомментируйте ваши соображения.

2. Вспомните прочитанное вами литературное произведение, где какая-то определенная подробность подтолкнула вашу читательскую интуицию? Расскажите об этом.

Второй вопрос – «задание со звездочкой». Мы не можем требовать ответа на него от каждого ученика, да и не у каждого есть ответ. Но подростки, что-то читающие в системе, регулярно, охотно вспоминают какую-то подробность и то, что именно она подсказала им в отношении дальнейшего развития сюжета.

Работая над читательской интуицией со всеми, мы обращаемся к известному школьникам произведению – повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка»<sup>2</sup>:

«Мне приснился сон, которого никогда не мог я позабыть и в котором до сих пор вижу нечто пророческое, когда соображаю с ним странные обстоятельства моей жизни. Читатель извинит меня: ибо вероятно знает по опыту, как сродно человеку предаваться суеверию, несмотря на всевозможное презрение к предрассудкам.

<sup>1</sup> В процессе описываемой работы учитель может ограничиться первыми двумя фразами Паустовского; остальные мысли читать, при необходимости, дальше по ходу урока.

<sup>2</sup> В зависимости от рабочего уровня класса, мы можем взять данный эпизод шире и уже, это решает, разумеется, сам учитель.

Я находился в том состоянии чувств и души, когда существенность, уступая мечтаниям, сливается с ними в неясных видениях «первосония» (А.С. Пушкин «Капитанская дочка», гл. 2 «Вожатый»).

Вопрос. Попробуйте вспомнить, какая пушкинская подробность при первом чтении повести помогла вашей интуиции предположить дальнейший ход событий или само настроение повести? Напомним ученикам слова Паустовского: «Подробность теснейшим образом связана с тем явлением, которое мы называем интуицией».

Не приводя ответов подростков по поводу работы с пушкинским эпизодом, отмечу одно: многие школьники замечали само обращение А.С. Пушкина к читателю («Читатель извинит меня») и к личному жизненному опыту читателя – как подробность, создающую доверительную атмосферу, внушающую еще больший интерес к предстоящим событиям и судьбе героя, и в то же время являющуюся тканью самого эпизода.

Итак, первый опыт обращения к понятию «читательская интуиция» подростками получен, положено начало установлению связи между подробностью и интуицией.

Читатель-учитель, разумеется, заметил, что, кроме вопросов, связанных с вниманием к собственному чувству по отношению к происходящему в тексте, мы ставим постоянно вопросы, требующие объяснения, комментирования, пояснения от подростков – т.е. создаем основы аргументации. Необходимо далее вести такую работу.

Продолжение может быть теперь при знакомстве с новым стихотворением, например, А.А. Ахматовой «А в книгах я последнюю страницу...». Начинаем читать его после ответов на вопрос-рассуждение: с каким чувством вы ждете последнюю страницу книги, которую читаете с увлечением? Подбираем и записываем словоряд класса. Затем читаем стихотворение:

*А в книгах я последнюю страницу  
Всегда любила больше всех других, –  
Когда уже совсем неинтересны  
Герой и героиня, и прошло  
Так много лет, что никого не жалко,*

*И, кажется, сам автор  
Уже начало повести забыл,  
И даже «вечность поседела»,  
Как сказано в одной прекрасной книге.  
Но вот сейчас, сейчас  
Все кончится, и автор снова будет  
Бесповоротно одинок, а он  
Еще старается быть остроумным  
Или язвит – прости его Господь! –  
Прилаживая пышную концовку,  
Такую, например:  
...И только в двух домах  
В том городе (название неясно)  
Остался профиль (кем-то обведенный  
На белоснежной извести стены),  
Не женский, не мужской, но полный тайны.  
И, говорят, когда лучи луны –  
Зеленой, низкой, среднеазиатской –  
По этим стенам в полночь пробегают,  
В особенности в новогодний вечер,  
То слышится какой-то легкий звук,  
Причем одни его считают плачем,  
Другие разбирают в нем слова.  
Но это чудо всем поднадоело,  
Приезжих мало, местные привыкли,  
И говорят, в одном из тех домов  
Уже ковром закрыт проклятый профиль.*

1943

#### Вопросы:

- Читая начало, такой ли вы представляли атмосферу, настроение финала стихотворения?
- Отчего, как вы думаете, поэт посвящает свое стихотворение процессу чтения прозы, скорее всего?
- Каким А.А. Ахматова представляет читателю автора «книги», когда он подходит к ее завершению – финалу? С каким чувством Ахматова пишет о «последней странице», почему? Ответ поясните.
- Какой именно вы представляете эту книгу, как она выглядит в вашем воображении? Какие подробности из стихотворения подсказали вам именно этот вид книги?

Ученики 8-9-х классов говорят о «загадочном чувстве», о «настроении, которое меняется в стихах, но начало и конец все-таки полны тайны», «стихотворение читается как роман, потому что в нем очень много подробностей»... Важно, что это стихотворение увлеченно читают подростки: включают и психологические связи, характерные для этого возраста, та общая магия чувства, которая в литературе как раз за-

хватывает именно этот возраст. Потому интуиция начинает работать с первого нашего вопроса.

Формулировки «как вы представляли», «ожидали ли»... и прочее коварны: бывает, что школьники, отвечая на такие вопросы, непроизвольно меняют местами причину и следствие<sup>3</sup>. С другой стороны, развивать интуицию на первых этапах мы можем или с помощью авторских комментариев (как это было у Паустовского), или читая такие литературные произведения, которые сами по себе, сюжетом, тоном, атмосферой уже погружают подростков и старшекласников в свое действие, затрагивая тем самым их эмоциональную сферу, которая, в свою очередь, отвечает за интуицию. Потому, понимая, что среди ответов мы, скорее всего, получим ряд не совсем точных, терпеливо движемся к цели, готовя для этого литературные произведения, воздействие которых на читателя-школьника предсказуемо.

Но могут быть и неизбежно наступают другие стадии, когда надо удивить новым материалом, особенно подростков в 8-9-х классах: задавшись целью привлечь их к книге, мы не можем позволить себе ни на минуту расслабиться, решить, что дело уже сделано. Впрочем, это известно каждому учителю литературы. Нужен все время новый литературный материал, новое имя, новый сюжет. В качестве нового материала, соединяющего формирование читательской интуиции с умением (пониманием) принципа аргументирования своих мыслей (что уже само по себе станет подготовкой к написанию сочинения), предлагаем для подростков первую главу из «Опытов» Мишеля Монтеня. Книга эта, написанная французским философом-просветителем, не является художественным произведением. Нам потребуется один урок для необходимого минимума работы с фрагментом первой главы. Перед чтением (по группам) даем название главы: «Различными средствами можно достичь одного и того же», имя автора и век написаны на доске, и мы читаем первый абзац вслух, не раздавая пока что тексты в группы:

<sup>3</sup> Поэтому (среди других причин), не в каждом классе можно рано начинать развивать читательскую интуицию: подростковый возраст с его достаточной критичностью на грани с максималистской субъективностью, по нашему опыту, считаем наиболее подходящим.

«Если мы оскорбили кого-нибудь и он, собираясь отомстить нам, волен поступить с нами по своему усмотрению, то самый обычный способ смягчить его сердце — это растрогать его своею покорностью и вызвать в нем чувство жалости и сострадания. И, однако, отвага и твердость — средства прямо противоположные — оказывали порою то же самое действие».

### Вопросы:

- Как связаны название первой главы с ее началом?
- О чем, как вам представляется, будет автор писать далее: о каждом из названных средств или об одном? Почему вы так думаете?

Главное, что отмечают ученики — это самая прямая связь между названием главы и первым абзацем ее. Делаем вывод о необходимости обозначить тему с самого первого момента создания своего текста. Во втором вопросе школьникам помогают в их читательской интуиции предположить дальнейший разворот авторской мысли слов Мишеля Монтеня о «самом обычном способе»: для подростков обычное, банальное не представляет интереса, и они предполагают, что автор остановится на «средствах прямо противоположных». Здесь мы уже предлагаем группам читать далее фрагмент главы, проверяя свои предположения, и стараясь увидеть, как раскрывает и объясняет мысли автор:

«Эдуард, принц Уэльский, тот самый, который столь долго держал в своей власти нашу Гиень, человек, чей характер и чья судьба отмечены многими чертами величия, будучи оскорблен лиможцами и захвачив силой их город, оставался глух к воплям народа, женщин и детей, обреченных на бойню, моливших его о пощаде и валявшихся у него в ногах, пока, продвигаясь все глубже в город, он не наткнулся на трех французов-дворян, которые с невиданной храбростью, одни сдерживали натиск его победоносного войска. Изумление, вызванное в нем зрелищем столь исключительной доблести, и уважение к ней притупили острие его гнева и, начав с этих трех, он пощадил затем и остальных горожан.

Скандербег, властитель Эпира, погнался как-то за одним из своих солдат, чтобы

убить его; тот, после тщетных попыток смягчить его гнев униженными мольбами о пощаде, решился в последний момент встретить его со шпагой в руке. Эта решимость солдата внезапно охладила ярость его начальника, который, увидев, что солдат ведет себя достойным уважения образом, даровал ему жизнь. Лица, не читавшие о поразительной физической силе и храбрости этого государя, могли бы истолковать настоящий пример совершенно иначе.

Император Конрад III, осадив Вельфа, герцога Баварского, не пожелал ни в чем пойти на уступки, хотя осажденные готовы были смириться с самыми позорными и унижительными условиями, и согласился только на то, чтобы дамам благородного звания, запертым в городе вместе с герцогом, позволено было выйти оттуда пешком, сохранив в неприкосновенности свою честь и унося на себе все, что они смогут взять. Они же, руководясь великодушным порывом, решили водрузить на свои плечи мужей, детей и самого герцога. Императора до такой степени восхитил их благородный и смелый поступок, что он заплакал от умиления; в нем погасло пламя непримиримой и смертельной вражды к побежденному герцогу, и с этой поры он стал человечнее относиться и к нему и к его подданным.

На меня одинаково легко могли бы воздействовать и первый, и второй способы. Мне свойственна чрезвычайная склонность к милосердию и снисходительности. И эта склонность во мне настолько сильна, что меня, как кажется, скорее могло бы обезоружить сострадание, чем уважение. А между тем, для стойков жалость есть чувство, достойное осуждения; они хотят, чтобы, помогая несчастным, мы в то же время не размягчались и не испытывали сострадания к ним. Итак, приведенные мною примеры кажутся мне весьма убедительными; ведь они показывают нам души, которые, испытав на себе воздействие обоих названных средств, остались непоколебимыми перед первым из них и не устояли перед вторым. В общем, можно вывести заключение, что открывать свое сердце состраданию свойственно людям снисходительным, благодушным и мягким, откуда истекает, что к этому склоняются скорее натуры более слабые, как-то женщины, дети и простолюдины. Напротив, оставаться равнодушным к сле-

зам и мольбам и уступать единственно из благоговения перед святынею доблести есть проявление души сильной и непреклонной, обожающей мужественную твердость, а также упорной»<sup>4</sup>.

Обсуждаем, даем группам слово, желаемым предлагаем *на доске графически фиксировать логику доказательств автора. Получается: тезис (две прямо противоположные стороны одной мысли), три примера, доказывающие правоту одной из них, редко встречающейся в истории, авторское отношение к каждой стороне высказанной мысли, заключение – обобщение, в котором опять повторены обе главные стороны одной мысли.*

Рассуждаем: то, что мы с вами сейчас увидели, может быть способом отстаивать свои взгляды? Почему вы так считаете?

Для того чтобы рассуждение было чем-то закреплено и стало одним из алгоритмов у подростков, мы даем определенную проблемную или альтернативную тему, близкую изучаемому в данный период по программе произведению. Затем предлагаем ребятам в группах устно подготовить короткое выступление, пользуясь схемой на доске.

В этом примере связаны вышедшие на поверхность умение доказывать, т.е. аргументировать мысль, и вновь формирование читательской интуиции (работа с первым абзацем главы): именно она подсказывает ученикам дальнейшее движение системы доказательств. Чем чаще мы прибегаем в процессе обучения школьников к взаимодействию при обсуждении текста данных умения и понятия – аргументация и читательская интуиция, – тем надежнее закрепляем уверенность в собственных читательских качествах подростка, старшеклассника. Без уверенности трудно быть убедительным, иначе говоря, трудно аргументировать. Развитие читательской интуиции, среди многих свойств, развивает и уверенность читателя в правоте своего отношения к читаемому.

<sup>4</sup> Монтень Мишель Опыты (в 2-х книгах) Книга первая Глава I. Различными средствами можно достичь одного и того же - М., «Терра» - «TERRA», 1996. - С.5-7.

Следующим и последним в данной статье примером обратим уважаемого читателя к теме, помогающей старшеклассникам и освоить программные произведения, понять в них что-то свое и связать программную литературу с не программной, т.е. формировать читателя-школьника в контексте литературы. Тему можно условно назвать «Момент погружения». Задача такой темы – дать возможность каждому старшекласснику найти, услышать и понять тот момент при чтении начала литературного произведения, когда он, читатель, включается в процесс повествования, в его ткань. Дальше, после этого отмеченного момента, каждое начало произведения рассматривается с разных точек зрения, одно сохраняется: внимание к читательской интуиции и аргументации школьников. Возраст, в зависимости от уровня развития класса и задач, которые, кроме указанной выше, ставит учитель – 9-11-е классы.

В каком случае вы замечаете, начиная читать новую книгу, когда ваше внимание уже приковано к повествованию? Этим вопросом мы начинаем нашу работу. Большинство старшеклассников честно говорят, что такой самоанализ происходит в другой ситуации: когда читать не интересно.

Мы предлагаем ученикам послушать чтение (читаем сначала вслух) и читаем начало рассказа И.С.Тургенева из цикла «Записки охотника» «Ермолай и мельничиха»:

«Вечером мы с охотником Ермолаем отправились на «тягу»... Но, может быть, не все мои читатели знают, что такое тяга. Слушайте же, господа.

За четверть часа до захождения солнца, весной, вы входите в рощу, с ружьем, без собаки. Вы отыскиваете себе место где-нибудь подле опушки, оглядываетесь, осматриваете пистон, перемигиваетесь с товарищем. Четверть часа прошло. Солнце село, но в лесу еще светло; воздух чист и прозрачен; птицы болтливо лепечут; молодая трава блестит веселым блеском изумруда... Вы ждете. Внутренность леса постепенно темнеет; алый свет вечерней зари медленно скользит по корням и стволам деревьев, поднимается все выше и выше, переходит от нижних, почти еще

голых, веток к неподвижным, засыпающим верхушкам... Вот и самые верхушки потускнели; румяное небо синее. Лесной запах усиливается, слегка повеяло теплой сыростью; влетевший ветер около вас замирает. Птицы засыпают — не все вдруг — по породам; вот затихли зяблики, через несколько мгновений малиновки, за ними овсянки. В лесу все темней да темней. Деревья сливаются в большие чернеющие массы; на синем небе робко выступают первые звездочки. Все птицы спят. Горихвостки, маленькие дятлы одни еще сонливо посвистывают... Вот и они умолкли. Еще раз прозвенел над вами звонкий голос пеночки; где-то печально прокричала иволга, соловей щелкнул в первый раз. Сердце ваше томится ожиданием, и вдруг — но одни охотники поймут меня, — вдруг в глубокой тишине раздается особого рода карканье и шипенье, слышится мерный взмах проворных крыл, — и вальдшнеп, красиво наклонив свой длинный нос, плавно вылетает из-за темной березы навстречу вашему выстрелу.

Вот что значит «стоять на тяге».

Итак, мы с Ермолаем отправились на тягу; но извините, господа: я должен вас сперва познакомить с Ермолаем».

После этого предложения останавливаем чтение и обсуждаем:

- Что будет происходить дальше? Почему вы предполагаете такое продолжение?

Старшеклассники говорят, что дальше будет знакомство с Ермолаем, и объясняют это повтором первой фразы, после которой автор рассказывает о том, «что значит «стоять на тяге». Следовательно, рассуждают ребята, так же, как многие читатели не знают, что значит «стоять на тяге», еще большее число читателей не знакомы с Ермолаем. Можно предположить, что теперь состоится знакомство.

- Вы представляете себе Ермолая или ждете его описания?

Большинство утверждают, что уже получили представление о нем.

- Почему – спрашиваем мы, – ведь собственно знакомства еще не было?

- В какой момент, почему именно тогда вы включились в происходящее?

- Двойное, кольцевое начало рассказа – для чего оно писателю? (Вариант: в чем особенность начала рассказа?)

Ответы на эти вопросы и развивают читательскую интуицию, так как старшеклассники высказывают предположения, продиктованные настроением только что услышанного начала рассказа. Разумеется, немало учеников обращают внимание на обращение писателя «но одни охотники поймут меня», поясняя, что и рассказчик, и Ермолай здесь охотники. Предполагают, что то захватывающее чувство, о котором шла речь в начале рассказа, известно и Ермолаю – одно оно уже дает нам возможность представить себе его хоть отчасти. Еще одна мысль – коль скоро автор второй раз прерывает повествование в начале рассказа словами «я должен вас сперва познакомить с Ермолаем», значит, этот человек интересен самому рассказчику, который говорит «мы», а не «Я с Ермолаем».

Краткое обозначение некоторых соображений старшеклассников (10-й класс) позволяет представить, как чтение начала рассказа с логичной остановкой (двойное начало: «Вечером мы с охотником Ермолаем отправились на «тягу»... Но, может быть, не все мои читатели знают, что такое тяга» и «Итак, мы с Ермолаем отправились на тягу; но извините, господа: я должен вас сперва познакомить с Ермолаем») помогает школьникам свободно и разнообразно откликнуться на классическое повествование и увидеть в одном небольшом эпизоде ряд смыслов.

Относительно вопроса № 4, который имеет множество разных ответов, отметим его значимость для школьников, развития свойства, важного читателю: попробовать запомнить нужный момент при чтении. В нашем случае это момент, когда наступает концентрация на происходящем. В возрасте старших классов ребята стараются вспомнить, в какой момент возникло внимание, и пояснить, с чем именно в содержании или в словосочетании, в звуке, имени они это связывают.

Движемся дальше, примерно так, но всякий раз обращаясь к новым приемам, чтобы открыть каждое из подобранных начал рассказов, повестей, романов школьникам.

Не приводя самого текста, намечу движение по осмыслению своего читательского присутствия школьников на этом уроке/занятии.

Н.М. Карамзин «Бедная Лиза». Ученики 10-х и 11-х классов помнят содержание повести, но почти никто не запоминает ее начало. Мы читаем начало, при этом просим учеников попробовать найти, понять систему в том, как начало этой повести выстроено автором. Рекомендуем вести записи. Читаем до слов: «Одна Лиза, — которая осталась после отца пятнадцати лет, — одна Лиза, не щадя своей нежной молодости, не щадя редкой красоты своей, трудилась день и ночь — ткала холсты, вязала чулки, весною рвала цветы, а летом брала ягоды — и продавала их в Москве». Делимся соображениями, слышим: «прогулка», «путешествие», «описание окрестностей Москвы», «видим автора, места, которые он любит», «прогулка историка с примерами из истории Государства Российского», «готовит к истории бедной Лизы напоминанием о других страданиях». Это услышали старшеклассники.

Пора обобщать, и мы ставим вопросы, сосредотачивающие повторно внимание старшеклассников на услышанном начале повести:

- Кого больше в самом начале повести: автора или его героини?
- Для чего Н.М. Карамзину в начале повести о трагичной истории любви необходимо развернутое путешествие – прогулка, с напоминаниями о прошлом России, знакомство с его, Карамзина, мироощущением? Отчего не начать сразу с истории семьи Лизы?

Обращая старшеклассников к индивидуальному их осмыслению начала повести, мы заведомо расширяем пространство их воспоминаний о содержании (для 10-х и 11-х классов), готовим к обобщению после прочтения и анализа повести (для 9-го класса). И для всех – предлагаем самостоятельно сориентироваться в замыслах автора, что требует подключения читательской интуиции. Кроме того, мы вновь ставим старшеклассника в положение читателя, у которого есть свои, основанные на только что услышанном, соображения. Рассуждая о замысле Н.М. Карамзина в

описанной нами ситуации, ученики начинают соединять саму историю, сюжетную линию, с сокрытым от многих школьников авторским замыслом, соединяют отдельную биографию героев с жизнью в целом, взгляды автора как личности, принадлежащей не только своему времени и не ставящей задачей лишь развлечение читателя. Заиграют свежо и значимо для старшеклассников в момент обсуждения близко стоящие образы: «...когда несчастная Москва, как беззащитная вдовица, от одного бога ожидала помощи в лютых своих бедствиях» и «бедная вдова почти беспрестанно проливая слезы о смерти мужа своего — ибо и крестьянки любить умеют! — день ото дня становилась слабее и совсем не могла работать». Осмысливаются место и роль автора, без посредника показывающего и рассказывающего читателю по ходу своей прогулки сначала прекрасные виды, затем исторические факты и умозаключения.

Часто трудно бывает сконцентрировать внимание школьников на большом произведении; но если научить вдумываться в начало литературных произведений и анализировать собственные ощущения от их чтения, это не только станет подспорьем на уроке, но многим поможет читать классические произведения.

В качестве примера – две первые строфы романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» (9-й класс). После чтения их вслух обсуждаем с учениками вопросы:

- Что встречает нас, читателей, в начале романа: прямая речь или внутренний монолог? Это принципиально для нас, читателей? Почему? (Приходим в процессе обсуждения к тому, что «... герой умеет быть откровенным сам с собой, а это не очень часто встречается».)
- В чем здесь интрига, если героя мы слышим, едва начинаем читать роман, в первой же строфе? Что может развивать автор далее, ведь о герое мы получили достаточно откровенное, с его стороны, представление?
- Каким становится настрой читателей после этого откровенного монолога героя, вслед за которым (монологом) автор во всеуслышание называет «молодого повесу» «добрым приятелем», обращается к читателям как своим прежним знакомым («Друзья Людмилы и Руслана!»)?

Два-три программных литературных произведения настраивают школьников на внимание к первому же звучащему слову. Идет процесс формирования навыка чтения, когда сам читатель, слушатель концентрирует внимание на своем собственном восприятии и пытается его объяснить.

Но в процессе такой работы имеет смысл нарушить ее ожидаемые ходы и включить хотя бы одно произведение зарубежной литературы и одно – более современной литературы. Это меняет ритмику работы, что часто полезно и продуктивно; позволяет перенести полученные навыки на другие литературные произведения; расширяет представления о круге писателей. Следующее «начало» – рассказ Марка Твена «Банковый билет в 1 000 000 фунтов стерлингов».

«Когда мне было двадцать семь лет, я служил клерком в маклерской конторе в Сан-Франциско и прекрасно разбирался во всех тонкостях биржевых операций. Я был один на свете, мне не на что было рассчитывать, кроме своих способностей и незапятнанной репутации, и это толкало меня на поиски счастья, а пока что я жил надеждами на будущее.

По субботам, после обеда, я мог свободно располагать своим временем и обычно проводил его, катаясь на маленьком паруснике по заливу. Однажды я заехал слишком далеко, и меня унесло в открытое море. С наступлением темноты, когда надежда на спасение была почти потеряна, меня подобрал маленький бриг, направлявшийся в Лондон. Путешествие было долгое и бурное, и меня заставили отработать проезд в качестве простого матроса. Когда я сошел на берег в Лондоне, мой костюм был потерт и оборван, и в кармане у меня оставался всего один доллар. Этих денег хватило, чтобы доставить мне пищу и кров на двадцать четыре часа. В следующие двадцать четыре часа я обходился без пищи и крова.

На следующее утро, часов в десять, я слонялся по Портленд-плейс, оборванный и голодный, когда ребенок, которого тащила на буксире нянька, бросил в канаву большую сочную грушу, откусив от нее всего один раз. Я остановился, разумеется, и устремил голодные глаза на валявшееся в грязи сокровище. У меня набрался полон рот слю-

ны, желудок терзали спазмы, все мое существо требовало груши. Но каждый раз, как я делал к ней движение, чей-нибудь глаз мимоходом замечал это, и я, разумеется, выпрямлялся, напускал на себя равнодушный вид, притворяясь, будто совсем не думаю о груше. Так повторялось несколько раз, и я все не мог достать эту грушу. Я дошел до такого отчаяния, что решил отбросить всякий стыд и схватить грушу, как вдруг у меня за спиной открылось окно и какой-то джентльмен, высунувшись оттуда, позвал:

— Зайдите сюда, пожалуйста».

...

Обсуждаем в процессе чтения с остановками:

- 1. После фразы «Так повторялось несколько раз, и я все не мог достать эту грушу» то, что вы слышали – это сюжет рассказа или подготовка к нему, как вам кажется? (Мнения в классе разделяются, но всегда находится много старшеклассников, считающих, что именно фразой «Зайдите сюда, пожалуйста» начинается собственно сюжет рассказа.)
- 2. В какой момент стало интересно слушать, и вы стали следить за событиями? (большинство говорит «после первых же фраз», и т.п.)
- 3. Марк Твен останавливается на деталях, подробностях или только отмечает их? Что это за подробности, сменяющие одна другую? Что они дают читателю? (Мнения разные: кто-то уверен, что писатель как раз и останавливается на подробностях, для более опытных читателей «подробностей хватило бы на несколько историй», «тут целый роман», «калейдоскоп подробностей». Называют ребята фактически все основные подробности. Уверены, что такое обилие кратко, но ярко данных подробностей вызывает интерес читателя к герою и заставляет следить за событиями «с еще большими ожиданиями и вниманием».)
- 4. Почему писатель, создавая штрихи в биографии героя рассказа, не останавливается на отдельных фактах его жизни, а мчит историю все дальше, быстрее? («*Читателю некогда останавливаться, задавать вопросы, успеть бы, не пропустить новый виток событий*», – это основная мысль старшеклассников.)

Взяв для осмысления рассказ с емким, насыщенным началом, которое переламывается вдруг возникшей интригой, мы и проверяем то, что сделали вместе с учениками, читая начала повести Н.М. Карамзина, романа А.С. Пушкина, рассказа И.С. Тургенева, и мобилизуем читательскую интуицию школьников, переводя ее в план восприятия другой литературной реальности.

То же действие производим, обращаясь к началу рассказа Василия Шукшина «Степкина любовь». Вновь читаем начало рассказа:

«Весной, в апреле, Степан Емельянов влюбился. В целинщицу Эллочку.

Он видел ее всего два раза. Один раз подвез из города до деревни – ничего. Сидели рядом и молчали. На ухабах полторку подкидывало.

Девушка прислонялась к Степану, и всякий раз смущенно смотрела на него, точно хотела сказать: «Вы, конечно, понимаете, что не сама же я хочу этого». И отодвигалась на самый край сиденья. А Степан – ничего, даже не смотрел на девушку. Насвистывал себе «Амурские волны» и думал об аккумуляторе (у него аккумулятор сел).

Подъехали к деревне, девушка полезла в сумочку за деньгами.

Степан слегка зарумянился в скулах.

— Бросьте вы...

— Почему? – Девушка вскинула на него зеленые, прозрачные глаза. – А что?

— Ничего. – Степан «кинул» скорость, газанул и уехал.

«Бывают же такие красивые!» – подумал он о девушке. И все. И забыл о ней.

Мотался неделями по нелегким алтайским дорогам, ночевал где придется, видел других девушек, и красивых и не очень красивых – всяких. Мало ли девушек на белом свете! Обо всех думать – голова распухнет.

Наступил апрель».

Обсуждаем:

- Как вы определите интонацию первой фразы? (Надо заметить, что первая фраза вызывает разные эмоции у школьников, положительные, яркие).
- Мы, читатели, верим в возможность этой ситуации? Почему?

- Почему рассказ о любви Шукшин не ведет от первого лица, Степана, от «я» своего героя?
- В какой момент вы увлеклись действием?

Обобщая тему, останавливаем внимание старшекласников на том, как по-разному создают настрой на восприятие героя каждый писатель, и задаем вопрос, может ли читатель понять что-то важное о писателе, читая начало его рассказа, повести, романа? Вспоминаем самое главное из того, что замечали во время работы.

За время нашей работы над развитием читательской интуиции и связи ее с умением и желанием аргументировать свое отношение мы обращались к разным методическим формам и приемам, не теряя при этом основной цели. В нашей методической системе оказались вместе:

- работа с нехудожественными произведениями, заметками писателя;
- попытка понять и объяснить логику автора, приводящего определенный пример (от анализа примера к принятию и объяснению логики автора);
- прививка от литературы, состоящей, по словам К.Г. Паустовского, «...из совершенно не обязательных и пустых вещей»;
- перенос навыка воспроизведения собственной первоначальной читательской реакции с проработанного в классе эпизода на другое, ранее прочитанное литературное произведение (А.С. Пушкин «Капитанская дочка»);
- усложнение предшествующего действия: перенос полученного навыка воспроизведения собственной первоначальной читательской реакции не только на другое произведение, но и на другой литературный род. Начав с эпических произведений, мы затем обратились к стихотворению А.А. Ахматовой;
- при работе с художественным или нехудожественным текстами, в процессе формирования читательской интуиции создаем ситуации, когда только интуиция может подсказать ученикам дальнейшее движение системы доказательств автора (в нашем примере – Мишель Монтень «Опыты»);
- тематическое обобщение, в нашем случае тема «Момент погружения», где цель – приложение читательской интуиции школьников за непродолжительное время урока к разным программным и не программным

литературным произведениям (выбираем в данном случае один литературный род). Частотность применения читательской интуиции растет по отношению к предыдущим нашим действиям в данной крупной теме, и эта тема становится уже следующим этапом формирования и читательской интуиции старшекласников, и ее взаимосвязи с умением аргументировать. Здесь мы подводим читательскую интуицию старшекласников к внутренней логике индивидуального понимания художественного произведения за счет различного плана вопросов-обобщений.

Подведем итоги: процесс формирования читательской интуиции связан с *нахождением собственной читательской позиции и затем ее активизацией; под читательской интуицией школьника здесь мы понимаем верное предчувствие настроения, атмосферы следующего события в литературном произведении. Применение вопросов типа: какая пушкинская подробность при первом чтении повести помогла вашей интуиции предположить дальнейший ход событий или само настроение повести? О чем, как вам представляется, будет автор писать далее? – неременная составляющая описанного выше процесса. Помимо данного типа вопросов, связанных с вниманием к собственному чувству по отношению к происходящему в тексте, постоянно ставим вопросы, требующие объяснения, комментирования, пояснения от подростков: это создает основы для аргументации. Для такой или подобной работы учителю необходим новый литературный материал, новое имя, новый сюжет. Материал, соединяющий формирование читательской интуиции с умением (пониманием) принципа аргументирования своих мыслей.*

Формируемая, проявленная читательская интуиция школьника – подростка, старшекласника – дает ученику возможность быть уверенным в своем мнении по поводу прочитанного. Без такой уверенности последующая аргументация невозможна: трудно быть убедительным, не будучи уверенным в возможности такой точки зрения, трудно аргументировать. Развитие читательской интуиции, среди многих свойств, как то: знакомство с новыми именами, произведениями, контекстом, в котором формируется интуиция школьника, развивает и

уверенность читателя в правоте своего отношения к читаемому. Переломным этапом в процессе формирования читательской интуиции и связывании ее с мотивами аргументации школьника должна стать крупная литературная обобщающая тема. Задача такой темы – дать возможность каждому старшекласснику найти, услышать, понять и прокомментировать тот момент при чтении того или иного эпизода литературного произведения, когда он, читатель, включается в процесс повествования, в его ткань.

Работа по формированию читательской интуиции, а также связывании ее с мотивами аргументации старшеклассника должна вестись еще и потому, что, выпуская из школы будущего читателя, мы, кроме важных знаний из области школьной программы по литературе, оставим ему собственный существующий опыт понимания, различения, распознавания адресованной ему литературы. □

#### **ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ:**

*Ахматова А.А.* «А в книгах я последнюю страницу...».

*Карамзин Н.М.* «Бедная Лиза».

*Марк Твен* «Банковый билет в 1000000 фунтов стерлингов».

*Монтень Мишель* «Опыты» (в 2-х книгах). Книга первая.

*Паустовский К.Г.* «Золотая роза», новелла «Старик в станционном буфете».

*Пушкин А.С.* «Евгений Онегин», «Капитанская дочка».

*Тургенев И.С.* «Записки охотника», рассказ «Ермолай и мельничиха».

*Шукшин В.М.* «Степкина любовь».

#### **ЛИТЕРАТУРА ПО ТЕМЕ СТАТЬИ:**

*Выготский, Л.С.* Психология искусства. – М., Педагогика, 1987.

*Мечников, И.И.* Пессимизм и оптимизм. – М., 1989.

*Хосе Ортега –и –Гассет.* Размышления о «Дон Кихоте». — СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1997.

*Юнг Карл.* Психология и литература/в кн.: К. Юнг, Э. Нойманн Психоанализ и искусство. – М., 1998. — С. 30-55.

*Вартанян, И.А.* Слух, речь, музыка в восприятии и творчестве. — СПб.: ООО «Издательство «Росток», 2010.