

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОРЛОВСКИЙ ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ»



МАТЕРИАЛЫ

VI МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО ОЧНО-ЗАОЧНОГО СЕМИНАРА

«ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ: ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ»

27 марта 2020 года

Горловка
2020

УДК 81.0+801+882+82

ББК Ш81.0+82.0

М33

*Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(протокол № 8 от 28.04.2020)*

Редколлегия:

д-р филол. наук, проф. С. А. Кочетова,
к. филол. наук, доц. Н. В. Волкова,
к. филол. наук, доц. Г. А. Васильева,
к. филол. наук, доц. О. В. Жарикова (ответственный редактор),
к. филол. наук, доц. И. Е. Шишкина (ответственный редактор),
к. филол. наук Н. А. Белоконь-Пожарицкая,
к. филол. наук, доц. Л. Н. Любимцева-Наталуха,
к. филол. наук, доц. Н. В. Кораблёва,
ст. преп. Л. В. Волосевич.

М33

Материалы VI Международного научно-практического очно-заочного семинара «Проблемы изучения и преподавания литературы в школе и вузе : литературное произведение в контексте культуры» (Горловка, 27 марта 2020 г.). – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2020. – 68 с.

В сборник вошли материалы VI Международного научно-практического очно-заочного семинара, посвящённого современным стратегиям в изучении и преподавании литературы и исследованию актуальных проблем филологии.

УДК 81.0+801+882+82

ББК Ш81.0+82.0

ДОКЛАДЫ УЧАСТНИКОВ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО СЕМИНАРА

*Антич Анжелика Владимировна,
магистрантка 1 курса филологического факультета
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

УРОК ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ «АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В ЛИТЕРАТУРЕ И ЖИВОПИСИ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗОВ В. НАБОВОВА)»

При изучении творчества писателей важно учитывать междисциплинарный подход. Без обращения к трактовке архетипов смысл рассказов был бы полностью не раскрытым, поверхностным. Так, в рассказе «Возвращение Чорба» автор обращается к интерпретации архетипического образа Орфея, в рассказах «Звонок» и «Картофельный Эльф» возникает архетип матери, в рассказе «Звонок» – архетипический образ блудного сына и обыгрывается ситуация возвращения блудного сына, в рассказе «Рождество» мы встречаем авторское понимание образа бабочки. В. Набоков переосмысливает знакомые нам сюжеты и образы в ироничном ключе, играя со своими читателями.

На примере упомянутых выше рассказов В. Набокова мы рассмотрим функционирование отдельных архетипических образов.

Для начала следует определить **цель урока**: формирование читательской культуры учеников. Затем нужно сформулировать **задачи урока**:

- **обучающая**: обучить старшеклассников архетипическому анализу произведения;
- **развивающие**: развивать внимание, навыки устной речи и логического мышления;
- **воспитательные**: прививать интерес к творчеству русского писателя.

Оборудование:

1. Картина Камиля Коро «Орфей, ведущий Эвридику из преисподней»;
2. Картина Хårменса ван Рейна Рембрандта «Возвращение блудного сына»;
3. Картина Пабло Пикассо «Мать и дитя»;

4. Картина Пьеро делла Франческа «Воскресение».

Далее нам нужно выделить основные этапы урока. Среди них нужно отметить (по А. А. Накаряковой):

I. Необходимо дать учащимся определение архетипа.

Поэтический словарь терминов и понятий предлагает нам такое определение архетипа: «Архетип – понятие, ставшее широкоупотребительным благодаря работам К. Г. Юнга; в настоящее время – за пределами юнгиански ориентированных исследований – может обозначать универсальный образ или сюжетный элемент, или их устойчивые сочетания разной природы и разного масштаба (вплоть до авторских архетипов)» [7, с. 24].

II. Проверка домашнего задания: найти интересные факты о писателе, связанные с его знанием искусства живописи.

В. Набоков – писатель первой русской эмиграции. Он родился в 1899 году в Петербурге, где прошли его детство и юность. В 1919 г. он покидает Россию навсегда. Учился в Кембридже, где изучал английскую и французскую литературу. В 1930 г. выходит его первый сборник «Возвращение Чорба». В рассказах этого сборника можно обнаружить многочисленные образы-архетипы, пришедшие в литературу из мировой культуры, в том числе, и из искусства живописи.

В. Набоков избирает более свободные формы взаимодействия живописи и литературы: интермедialные аллюзии и корреляции. Картина в картине в его творчестве – пример «текста в тексте» – структуры, при которой именно различие в закодированности разных частей текста является основой и авторского построения, и читательского восприятия.

В символистской поэтике взаимодействие и синтез разных видов искусств, проявляющийся на всех уровнях художественной реальности, нашли выражение в форме религиозно-философского экфрасиса эмблематического типа.

III. Анализ рассказов.

Первый рассказ «Возвращение Чорба» имеет в своей основе сюжет возвращения за возлюбленной в мир мертвых – путешествие Орфея. Один из учеников выступает с заранее подготовленным сообщением о картине Камилла Коро «Орфей, ведущий Эвридику из преисподней» и мифе об Орфее и Эвридике. «Орфей, сын фракийского царя Загра и музы Каллиопы, был самым известным из когда-либо живших поэтов и музыкантов. Аполлон подарил ему лиру, а музы научили его играть на ней, да так, что он не только очаровывал диких зверей,

но и заставлял деревья и скалы двигаться под звуки его музыки» [2, с. 80]. Его возлюбленная Эвридика встретила Аристея, который захотел овладеть ею силой. Убегая, она наступила на змею и умерла от ее укуса. Но Орфей в надежде вернуть ее назад спустился в Тартар. Его музыка тронула сердце Гадеса, и он позволил Эвридике вернуться в мир живых. Гадес поставил лишь одно условие: по пути из Тартара Орфей не должен оборачиваться назад до тех пор, пока Эвридика не выйдет на солнечный свет. Эвридика шла по темному проходу, ведомая звуками лиры, и, уже завидев солнечный свет, Орфей обернулся, чтобы убедиться, что Эвридика идет за ним, и в тот же миг потерял жену навеки.

Гадес поставил лишь одно условие: по пути из Тартара Орфей не должен оборачиваться назад до тех пор, пока Эвридика не выйдет на солнечный свет. Эвридика шла по темному проходу, ведомая звуками лиры, и, уже завидев солнечный свет, Орфей обернулся, чтобы убедиться, что Эвридика идет за ним, и в тот же миг потерял жену навеки.

Е. А. Худенко обращает внимание на то, что название первого рассказа актуализируют некую точку обратного отсчета: возвращение предполагает замыкание пути, дорогу назад.

Главный герой рассказа – Чорб, «нищий эмигрант и литератор» [4, с. 219], женился на дочери уважаемого обывателя. Во время свадебного путешествия жена погибает от удара током: «она, смеясь, тронула живой провод бурей поваленного столба» [4, с. 219]. После этого вся жизнь Чорба посвящена попытке воскресить любимую. Он едет обратно в тот город, где они познакомились – отсылка к мифу об Орфее и Эвридике: за шторой рама была отворена, и в бархатной бездне улицы виден был угол оперы, черное плечо каменного Орфея, выделявшееся на синеве ночи» [3, с. 222].

Главный герой понимает, что после смерти жены жизнь потеряла для него всякий смысл. Его возвращение к местам свадебного путешествия, в город, где они познакомились – попытка воскресить любимую.

Еще один сюжет, обыгранный В. Набоковым, – возвращение домой блудного сына, который показан в рассказе «Звонок». Один из учеников пересказывает притчу о блудном сыне (притча Иисуса Христа в 15-й главе Евангелия от Луки, иллюстрирующая неизречённое Божье милосердие и прощение ко всем грешникам, которые с искренним раскаянием обращаются к Нему) и о картине Рембрандта «Возвращение блудного сына», которую «можно

рассматривать как завещание Рембрандта-человека и Рембрандта-художника. Именно здесь идея всепрощающей любви к человеку, к униженным и страждущим – идея, которой Рембрандт служил всю свою жизнь, – находит наивысшее, совершеннейшее воплощение. И именно в этом произведении мы встречаемся со всем богатством и разнообразием живописных и технических приемов, которые выработал художник за долгие десятилетия творчества» [8, с. 85].

Главный герой рассказа «Звонок» Николай Степанович находит свою мать после семи лет разлуки. Эти семь лет он проводит в путешествиях по миру. Приезд героя оказывается неуместным: прошло слишком много времени после разлуки. «Взрослый сын приехал к старушке-матери. И зачем ты приехал... именно теперь... именно сегодня...» [5, с. 133]. Ольга Кирилловна не ожидала увидеться с сыном именно в тот вечер. Сын приехал домой не для того, чтобы там остаться: «Мне хочется теперь на север – в Норвегию, что ли. А то на море, китов бить. Я тебе буду писать. Так, через годок, снова встретимся, тогда, может быть, дольше останусь. Уж ты не пеняй на меня, – кататься хочется!» [5, с. 133]. В рассказе «Звонок» также показан архетип матери. Госпожа Неллис – мать и женщина, которая стремится произвести впечатление: «Лицо было раскрашено с какой-то мучительной тщательностью» [5, с. 130]. «Было что-то изящное в повороте ее спины, в том, что одна нога в бархатном башмачке касается пола» [5, с. 132]. В. Набоков подчеркивает двойственность образа.

В рассказе «Картофельный Эльф» В. Набоков воплощает архетип матери (перед анализом рассказа выступает ученик с заранее подготовленным докладом о картине П. Пикассо «Мать и дитя»). Главные герои – карлик Фред, фокусник Шок и его жена Нора. В душе Норы много нерастраченной материнской нежности: «Нора, сердобольная, как многие бездетные женщины, почувствовала такую особенную жалость, что чуть не расплакалась» [4, с. 278]. Для нее карлик – ребенок, который мог быть ее сыном: «Глядя на него сквозь ресницы, она старалась представить себе, что это сидит не карлик, а ее несуществующий сын, и рассказывает, как его обижают в школе» [4, с. 278].

В рассказе «Рождество» В. Набоков обыгрывает сюжет смерти-воскрешения. Для начала один из учеников выступает с заранее подготовленным сообщением о фреске Пьеро делла Франческа «Воскресение», которая была написана в 1458 г. в Палаццо Коммунале в Борго-Сан-Сеполькро.

Главный герой рассказа Слепцов не может справиться с чувством потери после смерти сына. Когда главный герой в мыслях обращается к смерти как к единственному выходу, зарождается новая жизнь: из замерзшего кокона на свет появляется бабочка. «Оно вылупилось оттого, что изнемогающий от горя человек перенес жестяную коробку к себе, в теплую комнату, оно вырвалось оттого, что сквозь тугий шелк кокона проникло тепло, оно так долго ожидало этого, так напряженно набиралось сил и вот теперь, вырвавшись, медленно и чудесно росло» [3, с. 238-239]. Бабочка символизирует душу человека, возрождение и вечную жизнь, стремление к свету. Бабочка – один из любимых образов писателя. Она преодолевает смерть, вырываясь из тьмы в «порыве нежного, восхитительного, почти человеческого счастья» [4, с. 239].

В. Набоков увлекался коллекционированием бабочек. Им он посвятил научные статьи: «Несколько замечаний о крымских чешуекрылых» (1921, на английском языке). Он также был куратором коллекции бабочек в Музее сравнительной зоологии Гарвардского университета. Основную часть коллекции бабочек – 4324 экземпляра – после смерти писателя его жена подарила университету Лозанны. Бабочка является одним из любимых символов писателя.

IV. Заключительный этап: на этом этапе нужно подвести итоги, выяснить роль архетипов в рассказах В. Набокова: архетипы можно трактовать в контексте мировой художественной культуры.

Литература

1. Дмитриенко О. А. О взаимодействии изобразительного искусства и литературы в художественном мире Набокова / О. А. Дмитриенко // Гуманитарный вектор. – 2013. – № 4(36). – С. 47-52.
2. Возрождение / Авт.-сост. Е. Владимирова. – М. : Эксмо, 2013. – 384 с. : ил.
3. Грейвс Р. Мифы Древней Греции / Р. Грейвс; Пер. с англ. К. П. Лукьяненко ; Под ред. и с послесл. А. А. Тахо-Годи. – М. : Прогресс, 1992. – 620 с.
4. Набоков В. Круг: Поэтические произведения; Рассказы / Сост., примеч. Н. И. Толстой; Вступ. ст. А. Г. Битова; Оформ. худож. А. Б. Геннадиева. – Л. : Худож. лит., 1990. – 544 с.: илл.
5. Набоков В. Полное собрание сочинений / Ред. А. Бабинов. – М. : ООО Издательская Группа «Азбука-Аттикус», 2014. – 417 с.

6. Накарякова А. А. Образы-архетипы в творчестве В. Набокова / А. А. Накарякова // Филологический класс. – 2013. – № 2(32). – С. 77-81.
7. Поэтика: слов. актуал. терминов и понятий / [гл. науч. ред. Н. Д. Тамарченко]. – М. : Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. – 358 с.
8. Самин Д. К. 100 великих художников / Д. К. Салмин. – М.: Вече; 2004. – 320 с.
9. Худенко Е. А. Парадигмы «изгнаннычества» и «путешествия» в сборнике В. Набокова «Возвращение Чорба» / Е. А. Худенко // Культура и текст. – 2005. – № 8. – С. 169-174.

Белоконь-Пожарицкая Наталия Анатольевна,
*доцент кафедры мировой литературы и
сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Художественные произведения содержат в себе определенный культурный компонент, а порой и целый пласт, позволяющий приобщить учащихся к материальным и духовным реалиям отечественной и мировой культуры. Особое внимание следует уделить вычленению национально-культурного компонента, который обеспечивает погружение учащихся в пласты духовной культуры народа, знакомит с особенностями национального видения мира и его ключевыми ценностями. Культурные компоненты рассматриваются в контексте художественной системы произведения.

Проблема теоретического обоснования и практического использования культурологического компонента на уроках литературы является недостаточно изученной проблемой современной методики преподавания литературы. Этот термин вошел в обиход в 90-е годы XX века и был разработан в научно-методической литературе О. Богдановой, Е. Волощук, В. Доманским, Д. Затонским, Т. Курдюмовой, Л. Мирошниченко и др.

Проблема культурологического подхода рассматривается только на практическом уровне. Интуитивно культурологический аспект

использует каждый учитель на уроке литературы. На теоретическом уровне «культурологические знания» как методический термин впервые был рассмотрен как составляющая часть в работах С. Сафарян. В работе впервые была осуществлена попытка рассмотреть культурологический подход как структурный элемент урока зарубежной литературы. В процессе изучения произведений зарубежной литературы ученики сталкиваются с незнакомой культурой, историей, традициями и бытом разных народов. Поэтому анализ этих произведений требует использования различных культурологических понятий.

Основными направлениями преподавания литературы с точки зрения использования культурологического подхода являются:

- использование культурологического материала в процессе изучения литературного произведения;
- организация диалоговой деятельности учеников.

Чаще всего на уроках литературы используют историко-культурный контекст, который можно реализовать в ходе решения серии проблемных вопросов и заданий, что позволит получить знания культурологического фона. Например, вопросы и задания, касающиеся места литературного произведения в истории национальной и мировой культуры; отражение в литературном произведении культурных традиций народа; характеристика в литературном произведении исторической эпохи, способа жизни человека, изучаемой эпохи; взаимодействие героя и этнокультурного пространства.

Методической доминантой в ходе использования культурологического компонента на уроке литературы должны быть технологии личностно-ориентированные, развивающего, интерактивного характера. На современном этапе целесообразно использовать интерактивные приемы и формы работы, под которыми рассматриваем коммуникативно-диалогическое обучение, направленное на активизацию познавательной деятельности учеников. Можно выделить такие формы работы, как ролевые игры, «мозговой штурм», «займи позицию», дискуссия, технология РКМЧП, ИНСЕРТ, «кластер», «корзина идей», «верные и неверные утверждения», «маркировочная таблица», «синквейн», «перекрестная дискуссия», сюжетные уроки и т.д.

Таким образом, следует отметить, что диалог дает возможность на уроке литературы установить равноправное общение разноуровневого характера (между учителем и учениками,

учеником и учениками), что позволяет достичь взаимного познания, самопознания и саморазвития учеников. Следует помнить о том, что диалог может быть реализован при правильном психологическом настрое собеседников и уважительном отношении к мнению партнеров по общению.

Из вышесказанного следует отметить, что культурологический аспект формирует у учащихся систему ключевых представлений о мире и человеке, которые становятся для них мировоззренческими ориентациями. Культурологический аспект позволяет получить представление о развитии исторической эпохи, о традициях и нравственных ценностях народа, литература которого изучается. Культурологический компонент на уроках литературы способствует более глубокому усвоению художественной литературы, а также материала о жизни и творчестве автора. Культурологический аспект преподавания литературы в школе создает необходимые условия для организации особого диалога, на котором происходит постижение и обогащение учащимися нравственных и духовных ценностей.

Литература

1. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы / О. Ю. Богданова. – М. : Академия, 1999. – 400 с.
2. Валицкая А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса / А. П. Валицкая // Педагогика. – 1988. – № 4. – С. 12-18.

Волосевич Людмила Васильевна,
старший преподаватель кафедры мировой литературы
и сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ РОДНОГО КРАЯ НА ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ

Общеизвестный факт, что в современной школе невозможно обойтись без инновационных технологий, базирующихся на электронном обучении. При этом электронное обучение предполагает использование электронного обучения не только в дистанционном

режиме. Оно оптимизирует восприятие, повышает эффективность усвоения материала школьниками и в режиме стационарного обучения, то есть в процессе урока.

Педагоги, использующие методику электронного обучения на уроках, подчеркивают, что «такая организация обучения опирается на применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), таких как компьютерные технологии обучения, интерактивные мультимедиа, обучение на основе веб-технологий, онлайн обучение». Задача такого обучения состоит в интеграции дистанционного и контактного способов организации учебного процесса на основе ИКТ [1].

Мы обратимся к примерам практического применения элементов электронного обучения при изучении литературы на внеклассных мероприятиях. Электронное обучение в этом случае реализуется в использовании интерактивных методов обучения в форме докладов учеников на заданную тему с самостоятельным использованием электронных ресурсов, в подготовке лекций-презентаций самими учениками либо учителем.

В качестве примера можно назвать такие формы проведения, как виртуальные экскурсии, литературные гостиные, батлы, на которых можно широко использовать интерактивные, интеграционные методы знакомства с творчеством писателей, его популяризации. Для республик ЛДНР особенно важно решение проблемы патриотического воспитания. Как известно, любовь к родному краю прививается, прежде всего, через изучение культуры народа его литературы. Поэтому на внеклассных мероприятиях стоит обратить внимание на творчество писателей – уроженцев Донбасса, воспевающих родной край в своих произведениях.

Безусловно, на восприятие художественного произведения влияет ряд факторов. Это и начитанность, уровень образованности учеников, их способность логически воспринимать художественный текст, уровень образного мышления, навыки осознания художественной формы. Воспитание любви к родному краю средствами литературы требует особенного проникновения в образный строй произведения, его сюжет. Значение этого проникновения в том, что через художественный текст читатель-школьник открывает для себя образ родного края, его красоту, историю и приходит к пониманию его места в контексте общей истории Отечества. При этом происходит процесс формирования самосознания самого школьника. Нужно помнить, что для полноценного восприятия литературного

произведения необходимо, особенно в старших классах, учитывать контекст творчества писателя, культурологическое поле эпохи.

В программе под редакцией В. Г. Маранцмана отмечено, что художественное произведение обретает ту роль, которую должно иметь эстетическое явление в процессе литературного развития ученика, а главным условием этого развития является формирование и совершенствование его читательских умений. Развитию читательских качеств и умений ученика и способствуют интерактивные и интегрированные формы проведения внеклассных мероприятий.

Например, эффективным, на наш взгляд, будет использование формы литературной гостиной с использованием интегрированных, электронных методов при знакомстве с творчеством Б. Л. Горбатова, с его повестью «Непокоренные». Во вступлении ведущий обозначает хронологические рубежи оккупации Донбасса: 1941–1943 годы. Для погружения в историческую ситуацию в первой части литературной гостиной, слово ведущего посвящается рассказу о захвате немцами донбасских городов Горловки и Донецка, о жестоких расправах, чинимых фашистами над жителями: расстрелах на шахтах им. Румянцева, на шахтах «Комсомолец», «Узловская». Необходимо сделать акцент и на мужественной борьбе жителей городов, организовывающих подрывную деятельность на предприятиях, расклеивающих листовки со сводками с фронта. Кроме этого, для ощущения сопричастности трагическим событиям, можно попросить учеников рассказать о членах своей семьи, участвовавших в Великой Отечественной войне.

Во второй части литературной гостиной проводится презентация, посвященная творчеству и биографии Б. Л. Горбатова. Здесь следует обратить внимание на блок слайдов, раскрывающих Б. Л. Горбатова как сына своего края и народа Донбасса. В слайдах следует указать, что писатель – уроженец Донбасса, города Первомайска Ворошиловградской, ныне Луганской, области, процитировать его слова, свидетельствующие о его чувствах патриотизма и любви к малой родине. Необходимо отметить, что сам писатель является участником Великой Отечественной войны, награжденный двумя орденами и медалями за «оборону Одессы», «За оборону Кавказа», «За освобождение Варшавы», «За взятие Берлина». Награды писателя повествуют о его военной биографии и географии.

При ознакомлении с замыслом повести «Непокоренные» необходимо обратить внимание на то, что Б. Л. Горбатов участвовал

в освобождении Донбасса в 1943 году. Это событие и натолкнуло его на замысел героической повести о сопротивлении народа Донбасса во время Великой Отечественной войны. При демонстрации слайдов этого блока следует озвучить главную проблему творчества Б. Л. Горбатова, воплощенную в сюжете и образах защитников Донбасса. Писателя интересует раскрытие сущностных качеств личности, подвергающейся суровым испытаниям.

На этапе, посвященном анализу повести «Непокоренные», следует уточнить, что события разворачиваются на земле Краснодона, Каменска, села Каменного Брода. В центре повествования – история становления старого Тараса Яценко как борца против фашистов, который берет на себя ответственность организации движения сопротивления на землях Северного Донца.

В заключительных слайдах содержится информация о значении повести «Непокоренные», романа «Донбасс» и всего творчества писателя, его месте в советской литературе. Стоит подчеркнуть, что он продолжает линию писателей-классиков русской литературы, таких как А. Толстой, В. Вересаев, А. Куприн, М. Шолохов, которые вводят в русскую литературу тему Донбасса. Но вместе с А. Фадеевым, Б. Л. Горбатов делает ее одной из главных тем своего творчества, прославляет подвиг Донецкой земли. О значении и своевременности повести говорит присужденная Б. Л. Горбатову за повесть «Непокоренные» Сталинская премия, экранизация повести, успех фильма «Семья Тараса» на международном кинофестивале в Венеции, обращение к ней ведущего советского композитора Д. Б. Кабалевского.

Для активации образного мышления, усиления эмоционального восприятия информации в завершение литературной гостиной прослушивается ключевой смысловой фрагмент оперы Д. Б. Кабалевского «Семья Тараса», ария Тараса. При этом после прослушивания можно провести обсуждение того, какие мотивы передаются в арии, соответствует ли музыкальное воплощение литературному образу героя повести.

В итоге, для повышения эффективности восприятия школьниками информации о творчестве Б. Л. Горбатова, его повести «Непокоренные» очевидна целесообразность использования электронных, интеграционных методов проведения таких форм внеклассных мероприятий, как литературная гостиная. Они реализуются в работе школьника и учителя с электронными ресурсами (поиск текстов с необходимой информацией, поиск иллюстративного материала,

структурирование материала, подготовка презентации, работа всего класса над оформлением материала). В результате использования электронных, интеграционных методов повышается интерес к истории родного края, его культуре, литературе. В конечном итоге воспитывается чувство патриотизма и любви к родине.

Литература

1. Болкунов И. А. Электронное обучение: проблемы, перспективы, задачи // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 11(16) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/elektronnoe-obuchenie-problemy-perspektivy-zadachi> (дата обращения: 07.09.2019).
2. Маранцман В. Г. Интерпретация художественного текста как технология общения с искусством // Литература в школе. – 1998. – № 8. – С. 91–98.

*Дмитриева Юлия Леонидовна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры
общего языкознания и славянских языков
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ БЕРЁЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ С. ЕСЕНИНА

В науке о художественной литературе образ понимается как категория творчества, связанная с представлениями об отношении искусства и воссоздаваемых в его рамках моделях онтологического мира к действительности, о роли автора-творца, о внутренних принципах искусства, а также с проблемой восприятия художественного произведения. В широком смысле образ в литературоведении рассматривается как форма бытования произведения, «взятого со стороны его выразительности, впечатляющей энергии и значимости» [2, стлб. 670]. В узком смысле это одно из средств воссоздания (моделирования) среды, т.е. природы и культуры, в которых проходят процессы жизнедеятельности этноса, а также форма отражения авторских чувств, мыслей, стремлений, ценностей и т.д. Как правило, такой образ называют художественным (см. работы Ю.Н. Тынянова, М.М. Бахтина, Н.Д. Тамарченко и др.).

Отметим, что художественный образ рассматривается как категория познания, сквозь которую преломляются не только знания автора об окружающем мире, но и культурные установки, традиции, обычаи [4, с. 241].

Целью работы является описание особенностей художественного образа берёзы в творчестве С. Есенина.

В современной теории литературы образ рассматривают как факт идеального бытия, поскольку его нельзя полностью отождествить с отображаемым им объектом реального мира. Он трактуется как допущение, которое ориентирует индивидуума в художественном пространстве и формирует определённую стереотипность восприятия. Например, при создании образа берёзы колоратив *белый* и лексемы с семой «белый» участвуют в объективации признака, сосредотачивающего внимание на доминирующей модальности восприятия: *Белая берёза / Под моим окном / Принакрылась снегом, / Точно серебром* [1, с. 45]. Ср.: «Белый – цвета снега, молока, мела» [5]; «Берёза – лиственное дерево с белой корой (здесь и далее выделено нами – Ю. Д.)» [Там же]; «Снег – твёрдые атмосферные осадки, выпадающие из облаков в виде *белых* звездообразных кристалликов или хлопьев, представляющих собой скопление таких кристалликов» [Там же]; «Серебро – химический элемент, благородный металл серовато-белого цвета с блеском (употребляется для выделки ювелирных изделий, посуды, для чеканки монеты, в фотографии и т. п.)» [Там же]. Словосочетание *белая берёза* воплощает стереотипное отображение денотата образа берёзы в художественном тексте С. Есенина, которое усиливается использованием при описании дерева вербальных знаков, указывающих на конкретный цвет спектра и эксплицирующих визуальную модальность восприятия. Отождествление веществ, номинируемых лексемами *снег* и *серебро*, позволяет представить берёзу в поэтическом тексте как ювелирное изделие, т.е. факт материальной культуры.

Кроме того, визуальный признак цвета коры, объективированный в языке поэзии С. Есенина словами *молоко*, *свеча*, *невеста*, расширяет образ берёзы, создавая метафорические образы и символы. Так, в текстах *Взбрезжи, полночь, луны кувшин / Зачерпнуть молока берёз!* [1, с. 153]; *Туда, где льётся по равнинам / Берёзовое молоко* [1, с. 40] метафора создаётся на основании цветового сходства объектов (белая кора – белое молоко), выраженного колоративом *белый*. Отметим, что в языковом опыте этноса за ним закреплено значение

«цвет снега, молока, мела» [5], указывающее на эталонность цвета перечисленных веществ при формировании образов объектов онтологического мира.

Аналогия по форме, воплощённая отождествлением денотатов вербальных знаков *свеча*, т.е. «вертикальная палочка с фитилём внутри, служащую для освещения» [5], и *берёза*, формирует метафору в примерах *Хорошо и тепло, / Как зимой у печки. / И берёзы стоят, / Как большие свечи* [1, с. 15]. Отметим, что берёза в славянской культуре связана со светом не только благодаря цвету своей коры. В берёзовых рощах – березняках – всегда светло, т.к. кора светлая, ветви тонкие, а лиственная крона хорошо пропускает солнечный свет. Кроме того, берёза тесно связана с бытом русского народа: из неё делали лучину, которая освещала крестьянскую избу; берёзовыми поленьями топили печи; из берёзовых веток делали лучшие веники для бани. В мифах о мировом древе берёза считалась деревом поэтического слова. Она отождествляется на Руси с грамотностью, поскольку из её коры делали материал для письма – бересту. В русском фольклоре берёза связана с женским началом. Она олицетворяет красоту, нежность девушки [3, с. 52–54]. Эти представления закреплены и в языке поэзии С. Есенина. Ср.: *Вернулся я / В родимый дом. / Зеленокося, / В юбчонке белой / Стоит берёзка над прудом* [1, с. 164]; *Берёзки! / Девушки-берёзки!* [1, с. 157]; *Синь и стыть, / И нечем голые коленки / Берёзке в изморозь прикрыть* [1, с. 142]. В приведённых примерах слово *берёзка* сочетается с лексическими единицами *зелёнокосый, юбчонка белая, голые коленки, ноги*, выступающими основой сопоставления берёзы с девушкой.

В тексте *Под берёзкою-невестой, / За сухим посошником...* [1, с. 13] образ создан на основе отождествления традиционного цвета платья девушки перед обрядом бракосочетания с цветом коры дерева. Наконец, частотность произрастания и тесная связь с культурными традициями делает дерево символом страны, что воплощено в примерах *За берёзовую Русь / С нелюбимой помирюсь* [1, с. 225]; *Эх, берёза русская! / Путь-дорога узкая!* [1, с. 224]. Принято считать, что берёза стала символом России именно благодаря творчеству С. Есенина (см. работы О.В. Вовка, Е.Ю. Прохорова и др.).

Следовательно, художественный образ – это сложное, полифункциональное явление, которое одновременно обладает высокой степенью автономности, мыслится как целостный фрагмент действительности, т.е. объективно, однако в качестве гипотезы

проявляет свою субъективность. Выступая знаком культурной коммуникации, образ межсубъективен, поскольку реализует диалог между автором и его читателем. Образ берёзы в поэзии С. Есенина и объективен (отображение реальных параметров дерева, которое произрастает в России), и субъективен (отождествление с девушкой, символизация).

Литература

1. Есенин С. А. Полное собрание сочинений : в 7-ми томах. Т. 1 : Стихотворения / С. А. Есенин; Подготовка текста и коммент. А. А. Козловского. – М. : Наука – Голос, 1995. – 672 с.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. – М. : НПК «Интелвак», 2001. – 1600 с.
3. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007. – 736 с.
4. Словарь литературоведческих терминов / Ред.-сост. Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. – М. : Просвещение, 1974. – 509 с.
5. Словарь русского языка в 4-х т. [ЭНИ]/ под ред. А. П. Евгеньевой // Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» (ФЭБ). – М. 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/0encyc.htm> (дата обращения: 05.03.2020 г.).

*Добряя Валерия Алексеевна,
студентка 2 курса магистратуры
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

СМОЛЕНСКИЕ СТРАНИЦЫ ПРОЗЫ Б. ВАСИЛЬЕВА (МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ)

Смоленск – один из древнейших городов, Смоленск и смоленская земля – это Родина многочисленных людей, которые составили славу всей России. В Смоленске и Смоленской области в разные годы родились знаменитые поэты и писатели, путешественники и ученые, первый космонавт и знаменосец Победы в Великой Отечественной войне. В Смоленске и Смоленской области родились Юрий Гагарин, Людмила Касаткина, Александр Твардовский,

Михаил Исаковский, Михаил Глинка, Юрий Никулин, Николай Пржевальский, Сергей Коненков, Михаил Тухачевский, Павел Нахимов и многие другие.

Смоленск подарил нам замечательного, необыкновенно талантливого советского писателя, мастера военной и исторической прозы – Бориса Васильева. Его произведения востребованы в настоящее время и привлекают к себе внимание читателей, критиков и литературоведов по многим причинам. Он известен широкому кругу читателей произведениями о войне («А зори здесь тихие ...», «В списках не значился», «Завтра была война» и др.), однако кроме военных произведений, его перу принадлежат и исторические романы, им написано много публицистических статей, сценариев для фильмов, он активно принимал участие в общественно-политической жизни страны. Являясь такой разносторонней личностью, первостепенное значение отводил литературе. В одном из интервью он сказал о себе так: *«Я – не публицист, не журналист, не политик. Я – писатель, прежде всего, эмоционально воспринимающий то, что происходит в обществе»* [2, с. 76].

Как уже было сказано, писал Б. Васильев не только о войне, его, как истинного патриота, волновало прошлое и будущее «маленькой родины большой страны» – Смоленска. Смоленские страницы прозы Б. Васильева условно можно разделить на три группы, где первая – это историческая проза о Смоленске («И был вечер, и было утро», «Летят мои кони», «Капля за каплей», «Отрицание отрицания»), вторая – история Древней Руси, где Смоленск выступает как фабульная составляющая («Вещий Олег», «Ольга, королева русов», «Князь Святослав», «Александр Невский», «Владимир Мономах», и наконец, третья группа – фамильная родословная в «саге об Олeksiных» («Картежник и бретер, игрок и дуэлянт», дилогия «Были и небыли», «Дом, который построил дед», «Утоли моя печали», «Ровесница века»).

Историей Борис Львович увлекся еще в юности. Он даже думал посвятить себя этой науке, началом такого увлечения стало желание узнать о своих корнях. Его деды и по материнской, и по отцовской линии были военными, участвовали в Русско-турецкой войне.

В автобиографической повести «Летят мои кони...» Б. Васильев писал: *«Мне сказочно повезло: я увидел свет в городе Смоленске...»* [3, с. 134], потому что, поясняет писатель, именно в этом городе зримо соединились география и история. Б. Васильев подробно рассказывает о роли Смоленска в русской истории, причем в

его рассказе история родного города становится одновременно и историей его предбытия на этой земле. Б. Васильев считал, что человек похож на дерево – в том смысле, что его сегодняшняя крона, как бы велика и раскидиста она ни была, все же несоизмерима с превосходящей ее во много раз корневой системой, уходящей в многослойную тьму веков, но посылающей в сегодняшний день все еще живые соки. Чувство исторической памяти – важнейшая черта писателя.

У Б. Васильева не было литературного образования, но это не стало преградой на его творческом пути, не помешало ему стать мастером одних из лучших произведений в советской и постсоветской литературе.

В середине 90-х годов в его творчестве определилась вторая главная линия, после военной, – историческая. Может быть, дело в том, что писатель слишком погрузился в современную жизнь, и ему захотелось, чтобы охват стал шире и глубже. Для этого понадобилась история, ведь, чтобы уловить изменяющееся настоящее, нужно проследить его прошлое.

По точному замечанию писателя Ю. Трифонова: *«В историю не уходят, к истории приходят»* [5, с. 251]. Б. Васильев приходит к истории на пике своей литературной деятельности, возможно, именно полученный опыт, отточенный в драматических, прозаических произведениях, публицистических трудах, работе на телевидении, авторское видение истории и желание поведать миру о своем выдающемся роде стали предвестником появления целого цикла исторических романов об Олексиных.

Сюжеты его произведений, умелая организация лингвистической структуры текста и использование различных стилистических приемов, яркие, динамичные, оригинальные и живые художественные образы, обращение к историческим событиям – все это создает общую идею, формирует художественный смысл произведений в целом, передает авторский замысел, его мастерство и талант, которым восхищаются не только исследователи творчества писателя, но и обычный читатель. Все его произведения заставляют взглянуть внутрь себя, задуматься о почтительности и гордости, о прошлом, настоящем и будущем, найти в себе романтизм и доброту, которые есть в каждой человеческой душе.

В связи с широкой популярностью писателя и важностью тем и проблем, которые поднимает он в своих произведениях, возникает необходимость включения изучения творчества Б. Васильева в программы вузовской подготовки бакалавров и магистров.

Литература

1. Басинский П. Простой великий человек : 90 лет со дня рождения писателя Бориса Васильева / П. Басинский // Российская газета. – 2014. – 22-28 мая. – С. 9.
2. Васильев Б. Интервью журналу «В мире книг» // В мире книг. – 1984. – № 7. – С. 76-77.
3. Васильев Б. Л. Летят мои кони: Повести и рассказы / Б. Л. Васильев. – М. : Советский писатель, 1984. – С. 134.
4. Краткая биография Бориса Васильева (жизнь...) [Электронный ресурс] : биография. – Режим доступа: <http://chitatelskij-dnevnik.ru/kratkie-biografii/vasilev-boris-lvovich> (Дата обращения: 09.03.2020).
5. Трифонов Ю. В. Как слово наше отзовется... / сост. А. П. Шитов; вступ. ст. Л. А. Аннинского; примеч. О. Р. Трифоновой, А. П. Шитова. – М. : Сов. Россия, 1985. – С. 251.

*Добровольская Татьяна Николаевна,
учитель украинского (русского) языка и литературы
МОУ «Школа № 77 г. Донецка»
(г. Донецк, ДНР)*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Литературное образование рассматривается в учебных планах как часть единой системы эстетического образования, направленного на обогащение концепции жизни школьника средствами искусства, развитие у учащихся своеобразного личностного образа мира.

Цель данной статьи – рассмотреть культурологический подход к преподаванию литературы школе. Реализация культурологического подхода к преподаванию литературы требует решения следующих проблем:

1. Определение роли культурологического подхода в системе освоения литературы.
2. Определение основных принципов включения культурологического компонента в учебники по литературе.
3. Определение системы умений и отношений, формируемых у школьников на основе культурологического подхода к изучению литературы.

Включение культуры в учебный процесс является сегодня ведущей тенденцией развития образования. Психологи, культурологи, литературоведы и методисты предлагают различные технологии обучения, создающие условия для духовного самоопределения школьника в «социуме культуры» (выражение В. В. Библера) [См., например, 1; 2]. Современная культура, как известно, полифонична. В соответствии с этим, перед системой образования стоит комплексная задача, с одной стороны, создать условия для формирования культурной идентичности ребенка. С другой, – развить у ученика качества и умения, необходимые для взаимодействия в поликультурном пространстве современного мира.

Изучение литературы с точки зрения культурологического подхода связано не с трансляцией определенной порции культурологической информации, а с культурным развитием каждого ребенка в процессе его самостоятельной продуктивной учебной деятельности. Исходя из этого – культурологический компонент учебного литературного содержания представляет собой систему следующих взаимосвязанных элементов:

- предметное содержание, включающее культурный опыт человечества в виде историко-культурных фоновых знаний;
- деятельностное содержание, раскрывающее способы деятельности человека в системе культуры в виде диалоговых умений;
- субъективное содержание, включающее личностный культурный опыт эмоционально-ценностных отношений, проявляющийся в культурных потребностях, мотивах, интересах деятельности и системе ценностных ориентаций.

Культурологический компонент включается в учебники литературы на основе следующих принципов: целостность, вариативность, взаимосвязь объективных ценностей культуры и ценностных ориентаций личности.

Принцип целостности предполагает выстраивание такой структуры учебного содержания, в основе которой лежит не логика научного знания о культуре, объективно отчужденная от ученика, и не логика истории культуры, а логика вхождения школьника в мир культуры, которая согласуется с логикой процесса познания [6].

Изучая различные типы культуры как типы человеческого сознания, учащиеся получают возможность проследить изменения, которые происходят в культурах, оценить базовые ценности культуры с точки зрения современности, выявить динамику ценностных ориентиров человека через его картину мира.

Принцип вариативности предполагает возможность для осуществления выбора учебного содержания и учениками, и учителями в соответствии со своими потребностями и целями.

Принцип взаимосвязи объективных ценностей культуры и ценностных ориентаций личности исходит из того, что рождение личностного отношения к знанию, превращение знания в «орган человеческой индивидуальности» (А. Н. Леонтьев) возможно только в том случае, если изучаемый материал связан с опытом и проблемами учеников, обращен к ценностно-смысловой сфере личности. Данный принцип положен в основу отбора и последовательности изучения тех или иных художественных произведений на каждом этапе литературного развития.

Следует подчеркнуть, что ведущим критерием отбора культурологического материала является наличие в нем ценностных проблем, позволяющих сравнивать русскую культуру с другими культурными традициями. Например, при изучении повести Н. В. Гоголя «Заколдованное место» в 6-м классе, ученикам предлагается для обдумывания такая проблема: «Найди в тексте повести описание украинских народных обычаев, сравни эти обычаи с известными тебе русскими, найди общие и отличительные черты».

Таким образом, культурологический подход к преподаванию литературы позволяет создать условия для развития как позитивной культурной идентичности, так и культурной открытости школьников, что является основой их включения в межкультурный диалог.

Литература

1. Библиер В. С. О произведении. – М., 1997. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : Available at: <http://www.bibler.ru>.
2. Доманский В. А. Литература и культура: Культурологический подход к изучению словесности в школе. – М. : Флинта, 2002.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М. : Прогресс, 1996.
4. Эриксон Э. Указ. соч. – С. 308.
5. Каган М. С. Эстетика как философская наука. – СПб. : Петрополис, 1997. – С. 416.
6. Звиняцковский В. Я. Восхождение по ступеням культуры. Концепция программы. – Киев : Ликей – М. : Авангард, 1993.
7. Лихачев Д. С. Литература – реальность – литература. – Л. : Сов. писатель, 1981. – С. 167.

8. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы). – М. : РУДН, 1997. – С. 134.
9. Доманский В. А. Культурологический подход к изучению литературы // Вестник Томского государственного университета. – 1998. – Т. 266. – С. 38.
10. Филина О. Дидактическая модель изучения литературного произведения как средство развития культурной идентичности школьника // Decade of Reform: Achievements, Challenges, Problems. – Р.: АТЕЕ, 2003. – С. 97–104.
11. Библер В. С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 1993. – С. 67 – 74.

*Дольнева Виктория Витальевна,
заместитель декана филологического факультета
по учебно-методической работе,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
(г. Луганск, ЛНР)*

РОМАН АЙРИС МЕРДОК «ПОД СЕТЬЮ» В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСТВА «РАССЕРЖЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ»

Дебютный роман Айрис Мердок «Под сетью» был представлен читателям в 1954 году. В этот же период в Великобритании публикуются произведения романистов и драматургов, известных как «рассерженные молодые люди». Движение рассерженных представлено именами Дж. Осборна, Дж. Уэйна, К. Эмиса и др. В их произведениях отражалось недовольство властью и установившимся общественно-политическим порядком послевоенной Великобритании. Среди литературоведов продолжается полемика о причислении романа А. Мердок «Под сетью» к господствующему на тот момент литературному течению «рассерженных молодых людей».

Характерной особенностью творчества «рассерженных» является изображение экзистенциального восприятия мира героями произведений. «Основное, что объединяет писателей, причисляемых к движению “рассерженной молодежи”, – это герой» [1, с. 237]. Сравнительный анализ образов Чарльза Ламли (Дж. Уэйн

«Спеши вниз»), Джима Диксона (К. Эмис «Счастливчик Джим»), и Джеймса Донахью (А. Мердок) позволит ответить на вопрос о принадлежности романа А. Мердок «Под сетью» к литературному течению «рассерженных молодых людей».

Центральный образ произведений «рассерженных», как правило, герой мужского пола, представитель среднего или рабочего класса, презиращий общественный уклад. Чарльз Ламли («Спеши вниз»), несмотря на университетское образование, неспособен найти свое предназначение. Он не ленив, готов к выполнению любой работы, однако начисто лишен снобизма и честолюбия. Джим Диксон («Счастливчик Джим») – молодой университетский преподаватель, цепляющийся за свою работу из чувства необходимости. Он не любит то, что вынужден делать, не разделяет идеалы того общества, в котором ему приходится вращаться. Ни Джима, ни Чарльза нельзя назвать дружелюбными оптимистами. Финансовое положение героев неустроено, планы на будущее отсутствуют. Единственное доступное им развлечение – недорогая выпивка в местных пабах.

Образ Джейка Донахью («Под сетью»), на первый взгляд, мало чем отличается от героев «рассерженных»: его нельзя назвать добропорядочным лондонцем, ему свойственны опрометчивые поступки, он нарушает закон и порядок. В его жизни отсутствует стабильность, а сигарета и порция алкоголя способны сделать его действительность гораздо приятнее.

Таким образом, мы можем предоставить характеристику, применимую для каждого героя: молодой мужчина, здоров и физически крепок, одинок, достаточно умен, образован, но неустроен в жизни, имеет вредные привычки и проблемы с деньгами, «как и положено экзистенциальному индивиду, у него нет корней, дома, семьи, он спит в чужих домах, в квартирах знакомых, друзей, в саду, на улице» [3, с. 149]. На примере образов главных героев в анализируемых романах раскрывается тема одиночества, заброшенности человека, абсурдности бытия, извечных поисков в лабиринте жизни. Общее в тематике, композиции (фрагментарность) и образе протагониста в романе А. Мердок «Под сетью» и романах Дж. Уэйна «Спеши вниз» и К. Эмиса «Счастливчик Джим» обусловлено принадлежностью этих произведений к английской экзистенциальной прозе. Однако, принадлежность к течению «рассерженные молодые люди» определяется, прежде всего, наличием «рассерженного» и недовольного жизнью героя.

Протагонистов анализируемых произведений характеризует их отношение к окружающим людям. Диксон осуждает в людях зависимость от общественного мнения, неприязненно относится к большинству своих университетских коллег. Джим не может себе позволить быть самим собой, он постоянно меняет маски, стремясь максимально правдоподобно отразить на своем лице «правильные» эмоции и чувства: сочувствие, понимание, заинтересованность, негодование и т.д.

Ламли не переносит людей, демонстрирующих атрибуты принадлежности к определенному социальному классу. Он испытывает раздражение от одного вида снобов, подобных Хатчинсу и Тарклзу. Общаясь с окружающими, Ламли постоянно сравнивает себя нынешнего, протестующего против условностей и классовости общества, и себя прошлого, воспитанного в духе классических английских традиций. При этом Чарльз доволен произошедшими переменами.

Джейк Донахью не склонен к притворству и двуличности, он открыт миру и честен с собой, он ищет себя и смысл своего существования. Вектор этих поисков направлен во внутренний мир самого Джейка, а не общественное устройство. «Суть моей жизни – беседа с самим собой» [2]. Джейку не чужды симпатии и антипатии, однако все выводы и суждения о людях выражены в особой добродушной манере. Даже ситуации, которые отрицательно сказываются на благосостоянии или душевном спокойствии самого Джейка, не побуждают его злословить. В отличие от изображенной неудовлетворенности бытием героями «рассерженных», в романе «Под сетью» показана «...очень хорошая жизнь, в которой хочется жить» [3, с. 151].

Таким образом, несмотря на сходство образа главного героя романа «Под сетью» с типичными образами главных героев романов «рассерженных молодых людей», мы не можем причислить произведение А. Мердок к творчеству «рассерженной молодежи». Сходные черты произведений обусловлены наличием общего социально-экономического и культурно-исторического фона, а также художественными поисками национального варианта экзистенциализма. Жизнеутверждающее звучание романа А. Мердок «Под сетью», внутренний мир Джейка Донахью и его отношение к окружающим указывают на отсутствие у автора «рассерженности», протеста и неприятия общественной парадигмы послевоенной Британии.

Литература

1. Ивашева В. Литература Великобритании XX века : учеб. для филол. спец. вузов / Валентина Ивашева. – М. : Высш. шк., 1984. – 488 с.
2. Мердок А. Под сетью / А. Мердок // [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://knijky.ru/books/pod-setyu> – Загл. с экрана.
3. Фролов Г. А. Зарубежная литература XX века. Курс лекций / Г. А. Фролов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2015. – 284 с.

Жарикова Ольга Владимировна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры мировой литературы
и сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)

ПОВЫШЕНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Содержание школьного образования на современном этапе ориентировано не только на получение учащимися конкретных знаний, но и на освоение ими культуры в рамках каждого учебного предмета, на обязательное включение культурологической составляющей, осуществление культурологического подхода на всех этапах школьного образования.

Культурологический подход предполагает ориентацию образования на воспроизводство «человека культуры». Образование здесь выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъективность и приумножать потенциал мировой цивилизации.

Это требует от учителя культурологической компетентности, которая является неотъемлемой частью его профессиональной культуры.

Профессиональная культура педагога, по определению С. М. Вишняковой, включает три основных составляющих: общую культуру – мера освоения достижений человечества; профессионализм,

складывающийся из активного владения предметом и технологией обучения; профессионально-личностные качества – морально-этические и социальные особенности, присущие педагогу [1, с. 226].

Культурологическая компетентность педагога предусматривает знание культурных паттернов и умение использовать это знание в практической деятельности. Современная литература выделяет два аспекта культурологической компетентности: индивидуальный и институциональный.

Индивидуальная компетентность – это понимание педагогом отличительных черт культуры (как собственной, так и окружающих).

Институциональная компетентность характеризует культурологическую осведомленность всего педагогического коллектива и его способность работать в ситуации поликультурности, адаптируясь к культурному разнообразию.

Институциональная компетентность предусматривает создание реестра культурного поля школы и его учет в образовательной деятельности.

Для многих современных школ актуальная проблема состоит в сосуществовании в социуме нескольких культур (плюрализм культур), их взаимодействие в повседневной практике, которое иногда бывает настолько интенсивным, что в некоторых случаях вызывает утрату культурной идентичности или культурного отчуждения.

Складывающийся сегодня в нашем обществе культурный плюрализм активизируется различными социальными, этнокультурными, конфессиональными и прочими группами, благодаря чему в культуре сосуществуют, противостоят друг другу и взаимодействуют культурные нормы, ценности и интересы разных слоев и групп, то есть разные субкультуры.

Включение ребенка в культуру идет через мозаику субкультур: семейную, детскую, подростковую, молодежную, религиозную, профессиональную, конфессиональную, клановую и т.п.

В процессе становления дети соприкасаются с большим разнообразием субкультур – от элитных до преступных, а также с достаточным набором национальных культур. У каждого формируется свой собственный культурный опыт, складывающийся из разных соотношений тех или иных субкультурных и культурных пространств.

На основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что ребенок развивается в накладывающихся друг на друга субкультурных пространствах, которые пересекаются.

Педагог не только должен знать отличительные черты различных субкультур, но и уметь их адаптировать в общественную культуру.

Для осуществления данной миссии необходимо обладать профессиональной культурологической компетентностью.

Соответствует ли этим требованиям культурологическая подготовка современного учителя? Несомненно, современные вузовские программы содержат определенный блок, способствующий культурологическому образованию будущих учителей. Так профессиональная подготовка учителя на современном этапе включает общенаучную подготовку, специальную подготовку, психолого-педагогическую подготовку, научно-педагогическую и практическую подготовку. Наряду с этим осуществляется культурологическая подготовка, которая предполагает на основе содержания учебных дисциплин воссоздать универсальный спектр целостного знания о мире и человеке в нем, ориентируя учителя на «самоопределение в выборе собственной области общественной практики». Самоопределение в культуре, выработка на этой основе жизненной позиции своего педагогического кредо – центральная линия в формировании личности учителя.

Концепция культурологического подхода в обучении и воспитании школьников как средства их личностного развития предусматривает определение условий организации образовательного процесса и управления им, максимально способствующих освоению личностью культурных ценностей.

Утверждению, а в дальнейшем и подтверждению данной идеи способствует ряд нормативно-методических документов МОН ДНР, направленных на повышение воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях, где обязательный минимум содержания основных образовательных программ включено содержание, обеспечивающее формирование культуроведческой компетенции. Культурологические идеи соотнесены со всеми областями научных знаний.

Литература

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / Вишнякова С. М. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
2. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

3. Культурологический подход в образовании / под ред. Ловецкого Г. И. – Калуга : Бочкарева, 1998.

*Извекова Инна Юрьевна,
преподаватель кафедры второго иностранного языка
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ЖАНРА АНТИУТОПИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

В последние годы в литературоведении отмечается значительный интерес к изучению жанра антиутопии. Нравственно-философские искания антиутопистов, их внимание к духовному миру личности, к злободневным проблемам общества соответствуют потребности учеников-читателей в осмыслении глубинных процессов, происходящих в мире и человеке, и влияют на формирование их общекультурного уровня. Изучение утопической и антиутопической литературы открывает старшеклассникам новые взгляды на жизнь, дает возможность глубже понять законы развития общества, подводит учащихся к осознанию их места в социуме, а также способствует личностному самоопределению.

Интерес к изучению антиутопии как специфическому жанру литературы XX века вызвал формирование ряда подходов к анализу понятия данного жанра. Следует отметить, что приведенные ниже подходы могут помочь на уроках литературы при изучении жанра антиутопии. К ним относятся: литературоведческий, идеологический, культурологический, лингвистический и эстетический подход.

Литературоведческое направление, в рамках которого работают А. В. Евченко, Б. А. Ланин, Ю. Л. Латынина, Г. Морсон, А. Л. Мортон, В. А. Чаликова и др., объясняет антиутопию как новый жанр литературы, органично сочетает в себе многие черты: критику настоящего, изображение пессимистических вариантов будущего, критику тех или других утопических изображений. В исследованиях этого направления обобщаются основные черты антиутопии как литературного жанра. Б. А. Ланин понимает антиутопический мир как мир псевдокарнавала [5], Ю. Л. Латынина изображает антиутопию в виде знакового мира ритуальных форм [6], Г. Морсон отмечает феномен антижанровости антиутопии.

Идеологический подход, представителями которого являются Э. Я. Баталов, А. Ф. Любимова, Э. Фромм, Ф. Полак, определяет антиутопию, как новый тип утопического сознания, мировосприятия и как новый литературный жанр, в котором этот тип приобретает адекватное воплощение. Представители данного направления определяют антиутопию, как особое явление XX века, исследуют негативную модель технократического авторитарного общества как динамическую систему взаимодействия субъективно-объективных факторов в истории социума. Ф. Полак отмечает, что любая следующая утопия полемизирует с предварительной утопической моделью общества, таким образом, возникает контрутопия, которая, вместе с тем, содержит идею возможности построения идеального общества. Негативная утопия переворачивает мир самой утопии, оставляя без изменений существующий мир. Э. Фромм не дифференцирует антиутопию, «негативную утопию и утопию-предупреждение», для него они наполнены одним содержанием.

В работах многих исследователей подробно изучалась история развития антиутопии на разных этапах становления человеческого общества, рассматривались взаимоотношения утопии с идеологией, футурологией, мифом. Именно в этом разрезе написаны труды сторонников культурологического подхода Э. Я. Баталова, Р. А. Гальцева, В. А. Чаликовой, Е. Шацкого. Представители этого направления интегрируют достижения других подходов и рассматривают антиутопию как культурный феномен, как необходимую составляющую сознания общества. Исследователи культурологического направления уделяют особое внимание злободневным вопросам социума.

Лингвистический подход представляют исследования А. Н. Басовской, Ю. А. Борисенко, А. Ю. Козьмина, А. В. Малышевой, М. В. Окса, А. В. Ребрия, Ю. А. Сорокина и др. Представители этого направления исследуют структурно-композиционные и лингвистические особенности антиутопии.

Среди исследований, касающихся отдельных особенностей поэтики и эстетики антиутопии, отметим исследования Н. М. Арсентьевой [1], которая описала структуру антиутопического героя на материале ранней антиутопии. Исследователи Р. А. Гальцева и И. Б. Роднянский [4] типологизировали основные особенности жанра антиутопии, А. И. Зверев одним из первых проанализировал антиутопическую проблематику, а именно катастрофическое состояние человека в тоталитарном обществе антиутопий.

А. Ф. Любимова [6] охарактеризовала специфику антиутопического хронотопа, Ю. Кагарлицкий рассмотрел вопрос соотношения утопии и антиутопии в англоязычной литературе XX века.

Таким образом, рассмотрение различных подходов при исследовании жанра антиутопии в школе является важнейшим условием для постижения авторской концепции, а также способствует усилению внимания к жанровому своеобразию антиутопических произведений, стимулирует интерес учащихся к изучению аспектов данного жанра, активизирует их мыслительный процесс, формирует у учащихся самостоятельные суждения и оценки, вооружает навыками анализа произведения в единстве формы и содержания.

Литература

1. Арсентьева Н. Н. Становление антиутопического жанра в русской литературе / Н. Н. Арсентьева. – М., 1993. – Ч. 1. – 182 с.
2. Баталов Э. Я. Социальная утопия и утопическое сознание в США / Э. Я. Баталов. – М. : Наука, 1982. – 336 с.
3. Бахтин М. М. Проблемы текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – С. 297–325.
4. Гальцева Р. А. Помеха – человек : опыт века в зеркале антиутопий / Р. А. Гальцева, И. Б. Роднянская // Новый мир. – 1988. – № 12. – С. 217–230.
5. Ланин Б. А. Литературная антиутопия XX века / Б. А. Ланин. – М. : РАО, 1992. – 102 с.
6. Любимова А. Ф. Время и пространство антиутопии / А. Ф. Любимова / Проблемы метода и поэтики в зарубежной литературе XIX – XX вв. – 1993. – С. 46–49.
7. Чаликова В. А. Предисловие / В. А. Чаликова // Утопия и утопическое мышление : Антология зарубежной литературы. – М. : Прогресс, 1991. – С. 3–20.

Каримова Людмила Михайловна,
студентка 4 курса факультета славистики
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)

О ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВЕ ПОСТИЖЕНИЯ ЧУЖОЙ КУЛЬТУРЫ

Интерес студентов к изучению иностранных языков и к общению с представителями других культур, а также переход к компетентностному подходу в образовании делают актуальной проблему развития коммуникативной и социокультурной компетенций учащихся в процессе обучения иностранному языку в образовательных учреждениях. Существует множество способов пробуждения у студентов интереса к культуре страны изучаемого языка: просмотр образовательных видеоматериалов, чтение статей о культуре, изучение традиций и быта страны, прослушивание традиционных и современных песен, участие в образовательном процессе через систему стажировок и включённого образования и т. д.

Одной из вполне действенных задач становится работа обучающихся с переводной литературой как средства межкультурной коммуникации. Благодаря переводу произведений люди одной страны знакомятся с жизнью, бытом, историей, литературой и научными достижениями других стран. Многие переводные художественные произведения становятся частью национальной литературы. На сегодняшний день человек должен строить свое общение с представителями других культур, исходя из знания специфики этих культур. В своей деятельности учитель/преподаватель должен исходить из установки, согласно которой «художественный перевод – это особый вид интеллектуальной деятельности, в процессе которой переводчик устанавливает информационное соответствие между языковыми единицами исходного и переводящего языков, позволяющее создать иноязычный аналог исходного художественного текста в виде вторичной знаковой системы, отвечающей литературно-коммуникативным требованиям и языковым привычкам общества на определенном историческом этапе» [1, с. 48].

Преподаватель на занятиях словесности, посвященных теме художественного перевода, должен дать знания.

Эти знания можно разбить на 3 группы. Знания общечеловеческие, т.е. знания о действительности, которыми, в общем, располагают все

взрослые люди. Таковы, например, сведения о смене дня и ночи, об элементарных физиологических процессах. То есть речь идет об условиях существования общих для всего человечества и одинаково отражаемых сознанием говорящих на самых различных языках.

Знания региональные, т.е. общие для нескольких языковых коллективов. Типичным примером здесь может служить значение жеста. Так, известно, что «кивание» и «качание» головой у большинства европейских народов, с одной стороны, и у некоторых народов Балканского полуострова и Ближнего Востока – с другой, имеют противоположные значения. Любой житель северных районов земли представляет себе, что, когда после оттепели наступают холода, на дорогах бывает гололед, но житель тропических районов такими сведениями не располагает.

Страноведческие знания, то есть наличествующие лишь у членов данного языкового коллектива.

Перевод художественных произведений на уроках словесности способствует развитию мышления учащихся, обогащению их словарного запаса. Речь учащихся становится более эмоциональной и «живая», тем самым решается и коммуникативная задача при обучении переводу на уроке иностранного языка.

Также проводятся викторины, вопросы которой направлены на расширение и закрепление знаний детей, например, о сказочной повести Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес». Цель викторины заключается в проверке и закреплении знаний детей о сказке. Благодаря вопросам расширяется кругозор учащихся, развивается сообразительность и логическое мышление, воспитывается любовь к литературе и чтению.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что одна из важных задач учителя иностранного языка – обучение переводу научных статей, художественных произведений, стихов. Учащимся необходимо понимать роль перевода художественного текста в успешном овладении иностранным языком. Читая стихотворение, рассказ или какое-либо другое художественное произведение, переведенное с английского языка, мы воспринимаем смысл текста, переживаем эмоции героев. Для того чтобы научиться понимать смысл текста и уметь его интерпретировать, учащемуся необходимо много читать, уметь образно мыслить, знать много слов и выражений. Ученик воспроизводит не буквальный текст оригинала, а то, как он сам понимает этот текст.

Литература

1. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский : Учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 208 с.
2. Гачечиладзе Г. Р. Мастерство перевода / Г. Р. Гачечиладзе : Учебное пособие. 10-й сборник. – М. : Советский писатель, 1975. – 504 с.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова: Учебное пособие. – М. : Слово, 2000. – 624 с.
4. Чернец Л. В., Хализев В. Е., Бройтман С. Н. Введение в литературоведение. Литературное произведение : Основные понятия и термины / под ред. Л. В. Чернец. – М. : Высш. шк.; Академия, 1999. – 556 с.

Приложение 1

Викторина по сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес»

1. Кто первым встретился Алисе под землёй? – *Кролик*.
2. Какое животное появлялось внезапно в воздухе? – *Чеширский Кот*.
3. Кого Алиса унесла от Герцогини? – *Поросёнка*.
4. Что лежало на столе в комнате, куда пришла Алиса после падения? – *Ключик*.
5. Кто посоветовал Алисе съесть гриб? – *Гусеница*.
6. Кому приснилось продолжение сна Алисы? – *Её сестре*.
7. Как называется овощ, от которого огорчаются? – *Горчица*.
8. Какой фрукт входил в состав жидкости в пузырьке, на котором было написано: «Выпей меня!» – *Ананас*.
9. Кто такая Дина? – *Кошка Алисы*.
10. На какое животное стала похожа Алиса, испугавшая Горлицу, охранявшую птенцов на дереве? – *На змею*.
11. Сколько солдат сопровождало короля и королеву? – *10*.
12. Кого звали Соня? – *Мышь*.
13. Почему учителя – Черепаху звали Спрутиком? – *Он всегда ходил с прутиком*.
14. Как Алиса определила судьбу на суде? – *Он был в парике*.
15. Какая профессия у этого героя: «Она ещё не вошла в зал суда, а те, кто сидел возле двери, все как один вдруг чихнули». – *Кухарка*.
16. Какого цвета были розы в саду, которые перекрашивали в красный цвет? – *Белые*.

17. Что позволяло Алисе становится больше и меньше одновременно? – *Гриб.*
18. «Я сырые не люблю!» – сказала Алиса о чём? – *О яйцах.*
19. Что потерял Кролик? – *Перчатки.*
20. Какой рисунок был на одеждах королевских детей? – *Золотые сердечки.*
21. Есть поговорка: «Ревёт, как ...». Закончите её. – *Белуга.*
22. Какой падеж называет Алиса, склоняя слово Мышь, которого нет в русском языке? – *Звательный.*
23. Что нёс на подушечке Валет, шедший перед Червонными Королём и Королевой? – *Корону.*
24. Как звали садовников, которые перекрашивали кусты роз? – *Пятёрка, Семёрка, Двойка.*
25. Почему образование в стране чудес называется классическим? – *Ученики целый день играли в классики.*

Колосова Виктория Валериевна,
учитель украинского языка и литературы
МОУ г. Горловки «Гимназия „Интеллект“»
(г. Горловка, ДНР)

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ-СЛОВЕСНИК В ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУР

Художественная литература – это отображение жизни через раскрытие человеческих характеров, которые следует понять, а не заучить. Знание дат, имен, событий, тем и идей еще не обеспечивают развитие духовности, человечности, милосердия. И. Я. Франко писал: «Слово – морская глубина».

В век гаджетов и Интернета именно на учителя-словесника возлагается большая ответственность за то, чтобы привить современному ребенку любовь к живому слову литературы, черпать из нее высокие идеалы. А литература неразрывно связана с другими вершинами мировой культуры – музыкой, живописью, балетом, театральным и киноискусством и т.д.

Важную роль на современном уроке играет учительское слово. «Заговори, чтобы я тебя увидел» – гласит народная мудрость. Именно от культуры речи педагога зависит «словесная одежда урока», психологический настрой, когда огонь его души раскрывает душу писателя.

Сегодня следует актуализировать вопрос важности, в первую очередь, возможности детям прочувствовать красоту слова. Требования к учителю литературы очень высокие: провести урок мастерски, артистично, чтобы дети чувствовали, что «общение – это самая большая роскошь на Земле» [3, с. 37].

Учитель-словесник находится в центре пересечения пространства культур. При изучении литературных произведений перед ним стоит задача не только раскрыть тему, идею, сюжетную линию, но и познакомить обучающихся с жизнью писателя, совершив путешествие во времени; привить чувство высокого вкуса и понимания стиля и эпохи творца.

Культурологический анализ представляет собой не плоскостное рассмотрение текста или суммы некоторых приемов, а анализ «по вертикали», когда текст рассматривается в контексте всего культурного пространства как его неотъемлемая часть, обладающая всеми его признаками. Текст является непосредственной действительностью, действительностью мысли и переживаний, открытым пространством смыслов [2, с. 146].

Например, при проведении урока украинской литературы в 6 классе по теме: «Всеволод Нестайко «Тореадори з Васюківки» приключенческая повесть», педагог не может не познакомить обучающихся с понятием слов *«тореадор»*, *«коридо»* и историей происхождения испанских традиций боя быков. Без этого не будет воспринято содержание произведения и основные действия главных героев.

Культурное наследие испанского народа учитель может преподнести на уроке с помощью видеопрезентации – изображения тореадора в парадном костюме, боя быков; демонстрации видеозаписи исполнения балетной постановки Майи Михайловны Плисецкой «Кармен» на музыку Ж. Бизе.

Такой урок обогащает духовно и культурно современного обучающегося, раскрывает перед ним красоту мира и традиции народов.

Формы проведения современного урока и техническое обеспечение позволяют совершить обучающимся заочное путешествие, экскурсию, создать музей предметов литературного героя, выставку, галерею, пригласить литературного героя в гости; поставить театральную постановку, продемонстрировать свои творческие достижения на уроке – литературном вечере встречи с писателями Литературного объединения «Забой» имени П. Беспощадного.

Увлекательным является и проведение учебно-тематических экскурсий в Художественный музей, музей истории города Горловка, музей миниатюрной книги им В. Разумова, где всегда с увлечением проходят тематические уроки и развивающие занятия в условиях музея, обстановке эпохи писателя.

Донецкий драматический театр и Донбасс опера дают возможность педагогам и обучающимся посетить театральные постановки по программным произведениям, открывают путь прикосновения к прекрасному, эстетическому наслаждению культурным мировым наследием.

Учитель-словесник стоит у истоков тайны пробуждения всего человеческого в душе ребенка, потому что «В начале было Слово...».

Литература

1. Бабанский Ю. К. Как оптимизировать процесс обучения. – М., 1978.
2. Донецкий региолект : монография / В. И. Теркулов, Н. П. Курмакаева, В. И. Мозговой, К. В. Першина, И. А. Кудрейко и др.; под. ред. В. И. Теркулова. – Донецк : Издательство ООО «НПП» Фолиант», 2018. – 265 с.
3. Мельникова Л. В. О жанровом разнообразии школьных сочинений, или Как сделать процесс написания сочинения увлекательным, интересным и самостоятельным / Л. В. Мельникова / Педагогическая сокровищница Донетчины. – Донецк. 2016. – № 1. – С. 32–39.

Кочетова Ксения Андреевна,
*аспирант кафедры мировой литературы
и сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ: ОНОМАСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД (на материале «трилогии о таланте» Дины Рубиной)

На сегодняшний день, произведения Д. И. Рубиной признаны отечественной и зарубежной критикой образцом писательского мастерства и стилистического искусства. В своей «трилогии о таланте» автор доказывает, что ни одна деталь произведения не может быть случайной. Напротив, она играет важную роль в создании уникального художественного мира произведения. Собственные имена, изобретенные или заимствованные автором, выполняют в произведениях особенную функцию, способствуя обогащению художественного мира произведения, созданию новых смыслов и подтекстов.

В первом романе знаменитой трилогии – «Почерк Леонардо» – главная героиня носит имя Анна. Впрочем, на ранних этапах своей жизни родные называют таинственную ясновидицу с уникальными способностями к физике уменьшительно-ласкательным «Нюта». Такое обращение косвенно позволяет читателю глубже прочувствовать обособленность героини от окружающих ее людей. Несмотря на их любовь и готовность принять в свою семью неродного, одинокого ребенка, приемные родители и няня Нюты так и не становятся по-настоящему близкими ей людьми (кроме, разве что, приемного отца девушки). Загадочным, едва ли не случайным образом войдя в их жизнь, Нюта и покинет их, как не разгаданная никем загадка, непонятая тайна.

Древнее библейское имя «Анна» как нельзя лучше подчеркивает таинственность происхождения, архаичность ее силы, которые и создают образ чужеродного существа, кажущегося нездешним обывателю. Также, в контексте произведения представляется значимой и еще одна существенная деталь имени: это палиндром – слово, которое может быть прочитано как традиционно (слева направо), так и наоборот абсолютно одинаковым образом. В магическом мире Анны, который словно «проступает» сквозь

художественный мир произведения, двойственность сознания и реальности играют важную роль в мироустройстве – они, зримо и незримо, сопровождают героиню на всем ее пути. Отзеркаленный мир и становится, в конце концов, местом, в котором она приобретет покой – или же затеряется вдали от всех, не понявших ее и не понятых ею.

Совсем иные чувства и впечатления вызывает (в том числе, благодаря необычному имени) герой второго романа трилогии «Белая голубка Кордовы», художник-авантюрист Захар Кордовин. Кажущееся исконно русским, это имя оказывается главной связующей нитью между героем и его прошлым. История рода, значение крови вообще оказываются важны в контексте всех трех произведений; их герои, обладатели уникальных, атипичных способностей, несомненно, пользуются талантами, как даром не небес, но выдающихся предков, переживших удивительные, таинственные события и, как в случае Захара, сквозь века преследований перенесшие свое наследие. Еврейско-испанский род, «поганая кордовинская кровь», несомненно, выступает символом уникального достояния предков, которое, впрочем, находит в романе и более материальное воплощение в виде уникальных холстов, переданных Захару сгинувшим в период сталинского террора дедом, старинного серебряного кубка, на котором выгравирована (словно самим временем) история и боль кордовинских праотцов. И обнаружением этой связи герой не в последнюю очередь обязан и своему имени: не только очевидный намек на старинный испанский город Кордова (исп. Cordoba), некогда ставший прибежищем для еврейских средневековых пиратов, но и уникальная родственная связь с его предком-двойником, еще одним талантливым художником, учеником самого Эль Греко. Совсем уж нарочитой, подчеркнутой деталью выглядит и имя кордовинского предшественника – Саккариас Кордовера (что является полным испанским аналогом главного героя). Мистичность этой связи подчеркнута внутренним незримым диалогом Захара со своим родственником, в чьем лице выступает сам уникальный, разве что не магический, дар удивительного живописца, несомненный и подлинный талант. Другими словами, имя героя создает не только дополнительные смыслы, но и связь во времени и пространстве внутри романа.

Столь же многозначным представляется и имя героя последнего романа трилогии, выведенного, как и выше, в название произведения – «Синдром Петрушки». На первый взгляд,

главного героя Петра, уникального по степени своего таланта кукольника, практически ничего не объединяет со средневековой фигурой трикстера и шутника. В отличие от смеющегося шутника и пройдохи Петрушки (или Кашпарека), главный герой угрюм и замкнут – но столь же волшебным образом, как и марионетки в его руках, он преобразается лишь под личиной исполняемой им роли. Подвешенный, как безвольная марионетка, между реальным миром, в котором существует его любимая жена, и таинственной потусторонней вселенной, в которой оживают его куклы, Петр, фактически, становится заложником своего таланта, побуждавшего его окунуться в мир кукол раз и навсегда. Постепенно, читателю становится понятно, что Петр сам выступает как скрытый трикстер, представитель иного мира, двойник самого себя, обманывающий своих близких из своей любви к кукольному искусству. И тем трагичнее его история, что кукольный мир, сам не позволяя ему уйти, не забывает и взыскать с Петра чудовищную плату, стоившую ему душевного покоя и здоровья любимой женщины и насмешливой (чудовищно насмешливой) смерти его ребенка от таинственной болезни под иронично-циничным названием синдром Петрушки.

В каждом из трех романов главный герой по-своему уникален и необычен, обладающий талантами в определенной области (а то и в нескольких). И каждому герою отведено свое, вовсе не случайное имя, функция которого чрезвычайно важна для создания уникального художественного мира произведения. Для каждого из них имя выступает связующим звеном с собственным талантом и открывающейся в мастерстве уникальной вселенной, берущей свое начало в мистике и тайне, которую, несомненно, представляет собой для автора талант как явление.

Литература

1. Кочетова С. А. Инвариантный мотив игры как основа мотивного комплекса в романе Д. Рубиной «Синдром Петрушки» // *Trends and Tendencies in Modern Philology* / Edited by Boris Kozuh, Vida Medved Udovic. – Koper : Faculty of Education, 2013. – P. 191–200.
2. Кочетова С. А. Художественное пространство и способы его визуализации в романах Дины Рубиной «Почерк Леонардо» и «Белая голубка Кордовы» // *Лингвориторическая парадигма : теоретические и прикладные аспекты*. – № 22–1. – 2017. – С. 220–225.

3. Рубина Д. И. Синдром Петрушки / Д. И. Рубина. – М. : Эксмо, 2010. – 416 с. – (Библиотека всемирной литературы).
4. Рубина Д. Белая голубка Кордовы ; Повести и рассказы / Д. Рубина. – М. : Эксмо, 2012. – 816 с. – (Библиотека всемирной литературы).
5. Рубина Д. Почерк Леонардо ; Повести и рассказы / Дина Рубина. – М. : Эксмо, 2012. – 688 с. – (Библиотека всемирной литературы).

***Кочетова Светлана Александровна,**
доктор филологических наук, профессор,
заведующий кафедрой мировой литературы
и сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

МУЗЫКА КАК ЛИЧНОЕ ПРОСТРАНСТВО ГЕРОЯ В РОМАНЕ Е. ВОДОЛАЗКИНА «БРИСБЕН»

В последнем романе Е. Водолазкина «Брисбен» рассказывается о жизни музыканта и о восприятии музыки героем, его вращении в музыку, о трудном пути к пониманию музыки, поисках смысла жизни через занятия музыкой и, наконец, о трагедии человека, который из-за развивающейся болезни Паркинсона теряет физическую способность заниматься музыкой. Автор романа поднимает актуальные для современников проблемы. Произведение представляет собой переплетение различных мотивов и тем, насыщено художественными средствами выразительности, включающими разнообразные поэтологические приёмы и тропы, которые, в свою очередь, характеризуют стилистически богатый язык прозы писателя.

Одним из ракурсов изучения художественной реальности в романе, на наш взгляд, можно считать интермедиальность как способ установления диалога разных видов искусства, их взаимодействия, интеграции и синтеза, таких, например, как литература и музыкальное искусство. Как известно, одним из видов интермедиальности является её понимание как синтеза видов искусств, приводящего к единству смысла (по Й. Шрётеру [3]), адекватного авторскому замыслу. В контексте изучения интермедиальных соотносённости, как правило, актуальным становится изучение такой особенности поэтики

литературного произведения, как экфрасис, подразумевающий воспроизведение творения одного искусства средствами другого (например, музыки через искусство художественного слова). В нашем представлении при экфрастическом «переводе» для двух (или более) видов искусства создаётся универсальный код, который, по У. Эко, подразумевает, в том числе, и «окказионально взаимооднозначное соответствие каждого символа какому-то одному означаемому» [2, с. 57].

Музыкальные произведения превращаются в романе в самостоятельных героев. Эмоциональное напряжение музыканта Глеба нарастает по спирали, и проследить за нагнетанием этого состояния можно, прислушиваясь к темпу произведений музыкальных пьес, исполняемых героем. Так, одним из постоянно звучащих музыкальных текстов становится «Адажио» Томазо Альбиниони (Ремо Джадзотто). Это произведение «сопровождает» гитариста в различные минуты его жизни, наполненные элегически-меланхолическим настроением героя, привыкающего к мысли о том, что расставание с музыкой для него, человека с прогрессирующей болезнью, неизбежно. Идея присутствия в повествовании «Адажио» – в прощании со своей судьбой (музыкой), с близкими людьми, с прошлым.

Еще одним показательным «музыкальным» героем является на страницах романа «Токката» и «Фуга ре минор» И.С. Баха. В кульминационный момент смерти девочки Веры во время операции действие происходит как в замедленной съемке, напоминая мерный темп «Токкаты», а телефонный звонок мобильного телефона со знакомой мелодией дополнительно выводит Глеба в сверхреальное и внежизненное пространство: «Катя закрывает лицо руками. Чей-то телефон играет *Токкату* Баха. Стрелки настенных часов замирают и начинают двигаться в обратную сторону» [1, с. 401]. Целеустремленное поступательное наращивание темпа в музыкальном произведении передаёт состояние героев, которых, как в воронку, затягивает горе потери девочки, ставшей для них, особенно для Кати, жены Глеба, смыслом существования. Обострённые чувства разрывают её на части, на осколки и капли, и автор передаёт это состояние именно через образ ускоряющимся, но и чётко звучащим каждым звуком, темпом «Токкаты» Баха: «Катя зажимает ему рот, чтобы кричать самой. <...> Катя выбивает стакан у неё из рук. <...> Стакан касается пола и взрывается смесью стекла и воды» [1, с. 401]. Последующие дни, проведённые в Скалее, передают

состояние угасания взрыва: Катя и Глеб каждый день разговаривают с умершей девочкой, веря, что она их слышит. Постепенно замирают звуки, приходит «волнообразная» тишина, герои, обессиленные в своём горе, могут разговаривать теперь шёпотом и видеть вечность, в которую ушла Вера. Идея устанавливающегося диалога между героями и умершей девочкой через окружающую природу подчеркнута следующей частью музыкального произведения – фугой, которую можно воспринимать как разговор, в который вовлекаются всё новые и новые собеседники (море, скала, ветер, гора). Полифония фуги «передает» многоголосие мира, приходящее к одному знаменателю – молитве русского старца, отца Нектария.

Анализ романа Е. Водолазкина «Брисбен» показывает, что одной из актуальных задач современного литературоведения становится изучение «переводимости» языка одного вида искусства на язык других видов искусства, а также исследование типологии и функционирования элементов поэтики музыкальных произведений в структуре словесного повествования.

Литература

1. Водолазкин Е. Г. Брисбен : роман / Е. Водолазкин. – Москва : Издательство АСТ : Редакция Елены Шубиной, 2019. – 410, [6] с. – (Новая русская классика).
2. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / Пер. с итал. В. Г. Резник и А. Г. Погоняйло. – СПб. : Симпозиум, 2004. – 544 с.
3. Schroter J. Intermedialität // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: www.theorie-dermedien.de/text_detail.php?nr=12 (01.03.2020).

*Крюкова Анжела Викторовна,
учитель русского языка и литературы
МОУ г. Горловки «Школа № 41 с углубленным
изучением отдельных предметов»
(г. Горловка, ДНР)*

**МАСТЕР-КЛАСС НА ТЕМУ «ТАЙНА СЛОВА „ДУША“,
ИЛИ РАЗГОВОР ПО ДУШАМ» (использование технологии
концепта на уроках русского языка и литературы для развития
творческого потенциала обучающихся)**

От культуры слова – к культуре эмоциональной,
от эмоциональной культуры – к культуре
моральных чувств и поступков.

В.А. Сухомлинский

Изучение концептов позволяет органически соединить *логические, интуитивные и образно-эмоциональные знания*, поскольку концепт создает условия для гармонизации информационного обмена между двумя полушариями.

Таким образом, путь к гармонии знаний и нравственности начинается со Слова, изучаемого как культурно-национальный феномен, как система смыслов, раскрывающая знания о мире и моделирующая поведение человека в нем.

Работа в школе с концептами в полной мере способствует гармонизации знаний и нравственности, обретению школьниками свободы речевого самовыражения и смыслотворчества.

В современной методике обучения литературе и развитию речи сегодня актуальной становится работа со словом как с системой смыслов, т.е. работа с концептом. Концепт – система ценностей и смыслов, способствующая интеграции в сознании учащихся разных культур. Концепт подразумевает содержательную многоаспектность понятия, богатство ассоциаций и представлений (смыслов) о культуре. Он способствует получению нового знания о концепте как о предметном, межпредметном и метапредметном понятии, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях. На концептуальном этапе также формируются ценностно-смысловые отношения обучающихся к концепту как к личностно значимому объекту.

Материал мастер-класса «Использование технологии концепта на уроках русского языка и литературы для развития творческого потенциала обучающихся» представляет систему работы учителя в рамках подготовки к сдаче ГИА и написанию творческих работ и сочинений-рассуждений по русскому языку и литературе на концептуальную тему. Например: «Что, по вашему мнению, значит милосердие, самовоспитание, сострадание, дружба?» Школьник, отвечающий на эти вопросы, будет руководствоваться, в первую очередь, своими представлениями об этих словах, будет отталкиваться от своих ассоциаций и эмоций, симпатий и антипатий, а также будет иллюстрировать свой круг чтения, используя литературные аргументы. Но вслед за этим в его сознании возникнут образы, связанные с тем, что об этих понятиях известно культуре, искусству слова.

Учитель Крюкова А.В. представит опыт использования технологии концепта на уроках словесности, технологии «облако слов»; познакомит участников мастер-класса с методикой работы над словом-концептом, этапами работы. Целью занятия является выявление основного значения лексемы *душа* и основных признаков концепта *душа* в национальной языковой картине мира; сопоставление общенационального представления о *душе* с индивидуально-авторским восприятием; изучение художественного образа *души* в контексте культуры.

Предмет исследования – лексема душа, отраженная в лексикографических источниках; концепт душа, реализованный в пословицах и поговорках, литературных образах а также в индивидуально-авторской картине мира.

Целью исследования, которые проведут учащиеся, является анализ культурологического концепта *душа*; а также выявление доминантных черт русского национального характера, осуществляемое через семантический анализ слова *душа*, приоритеты связанных с ним единиц в пословицах и поговорках, а также представление концепта *душа* в творчестве русских писателей и поэтов.

Участники познакомятся с тем, как поэтапно складывая, как пазлы, все имеющиеся представления о слове-концепте, школьники формируют своеобразную копилку о нём. С каждым этапом смыслы нарастают, обогащаются.

Всесторонний анализ слова дает учащимся представление о его богатстве, многосторонности, о жизни в культуре народа и об отражении культуры в каждом слове. Знание о национальной

культуре народа, о своих истоках, корнях народа, воспитывает преемственность поколений, бережное отношение к языку. Это становится наиболее актуальным сейчас, в начале XXI века, когда новое поколение все более отдаляется от культурных традиций своей страны, принимая за образец культуру Европы и Америки. Знание о культурном прошлом народа формирует духовно богатую языковую личность, уважающую исторические традиции своей страны. Работа над словами-концептами формирует навыки работы учащихся со словарями, справочной, художественной литературой. Став участником мастер-класса, вы почувствуете себя в роли ученика и сможете наблюдать, как изучение и усвоение концептов раскрывает перед учащимися богатство лексики русского языка, ее красоту, влияет на развитие мировоззрения.

Новая методика направлена на формирование нравственной личности, стремящейся к самовоспитанию, на развитие творческих способностей учащихся. Работа над концептом носит творческий и индивидуальный характер. Творческие задания увлекают учащихся, они с удовольствием выполняют их, и работы получаются нестандартными, интересными. «Уроки одного слова» или элементы данного типа учебного типа занятия помогают почувствовать и воспринять учащимся слово как концепт русской культуры.

Литература

1. Бакулина Ю. Б. Концептуальный анализ на уроках литературы в старших классах [Текст] // Инновационные педагогические технологии : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2019 г.). – Казань : Молодой ученый, 2019. – С. 27–30.
2. Доблаев Л. П. Психологические основы работы над книгой / Л. П. Доблаев. – М. : Книга, 1970. – 72 с.
3. Технологии и методики обучения литературе. Концептный метод на уроках литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://lit.wikireading.ru/47715>.
4. Чеснова Мария Геннадьевна. Применения концептного метода на уроках литературы в рамках реализации ФГОС ОО нового поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/107-literature/12142-Primeneniya_kontseptnogo_metoda_na_urokakh_literatury_v_ramkakh_realizatsii_FGOS_OO_novogo_pokoleniya.html

*Курылко Милена Эдуардовна,
аспирант кафедры мировой литературы
и сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

ИСТОРИЯ И ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ РУССКОГО ФУТУРИЗМА

Стоит начать с того, что в 1909 году итальянский литератор Филиппо Маринетти в Парижской газете «Фигаро» (20 февраля 1909 года) опубликовал «Манифест о футуризме», в котором он провозглашал смерть старого искусства и рождение нового, призванного спасти мир. Ключевой лозунг, выдвинутый Маринетти, – «Parole in libertà!» («Слова на свободе!»). Новое искусство называлось футуризм.

Итак, футуризм (от лат. futurum – будущее) – авангардистское течение в европейском и русском искусстве начала XX века, отрицавшее художественное и нравственное наследие, проповедовавшее разрушение форм и условностей искусства ради слияния его с ускоренным жизненным процессом.

Таким образом, русский футуризм родился в 1910 году, когда в Петербурге вышел в свет первый футуристический сборник «Садок судей». Название для него придумал тогда никому неизвестный поэт Велимир (повелевающий миром) Хлебников. Ставка при выборе названия делалась на очевидную смысловую невятность, а также на эффектное звуковое сходство слов «садок» и «судей». Книга была напечатана на обратной стороне обоев – «на мещанских кожах обывательских квартир», как выразился Давид Бурлюк. Кроме упомянутых поэтов, в число авторов сборника входил Василий Каменский. Вместе с Владимиром Маяковским и Алексеем Крученых эти поэты скоро составили наиболее влиятельную в этом течении группу «кубофутуристов», или поэтов Гилеи. Кубофутуристами их называли потому, что большинство футуристов совмещали занятия литературой и живописью. В живописи они придерживались направления кубизм (разложение сложных объемных форм на простые и плоские, приверженность к геометрическим фигурам). Гилея (по-древнегречески «лесная») – название местности в Таврической губернии, где у отца Давида Бурлюка было имение и куда в 1911 году приезжали футуристы [3, с. 521].

Важно отметить, что в качестве философских предпосылок русского футуризма были восприняты идеи Анри Бергсона, Артура Шопенгауэра, Фридриха Ницше, которые провозглашали интуитивизм (познание действительности, основанное на интуиции), нигилизм, критику традиционной культуры, идеал «сверхчеловека», свободного от каких-либо моральных ограничений, от власти объективных законов.

Русские футуристы (будетляне) пытались по-новому осмыслить окружающий мир. Он понимался ими как макрокосм, а человек – как микрокосм. Современный мир по футуристам – это движение, устремленность в будущее. Они буквально жили им [2, с. 309].

Стоит обратить внимание на то, что свое творчество футуристы противопоставили символизму. Они отказывались от мистицизма, недосказанности, присущих символизму, воспевали пользу, а не тайну, и человека поставили в центр мира. Футуристы провозгласили антиэстетизм, а тезису «Искусство для искусства» противопоставили лозунг «Искусство для масс». По мнению футуристов, искусство призвано преобразовать мир и человека. Но наследие прошлого они полностью отвергали, считая его «собранием окаменелых ценностей» [2, с. 309].

В своей первой декларации «Пощечина общественному вкусу» футуристы заявляли: «Только мы – лицо нашего времени... Прошлое тесно. Академия и Пушкин непонятнее иероглифов... Бросить Пушкина, Достоевского, Толстого и проч., и проч. с Парохода Современности...» [3].

Ко всему прочему, в манифесте из сборника «Садок Судей II» было заявлено отрицание грамматики, синтаксиса, правописания; новые ритмы, рифмы, размеры стиха, новые слова и новые темы; презрение к славе.

Футуристы культивировали образ поэта-хулигана. В их стихах специально нагнетались шокирующие безобразия: «дохлая луна», «звезды – черви, пьяные туманом» (Бурлюк), «улица провалилась», как нос сифилитика» (Маяковский) [2, с. 309]. Также футуристы демонстрировали свою беззаботность по части идей, выступали за освобождение поэтического слова от идейности; но это вовсе не мешало тому, что каждый поэт-футурист выражал свои определенные идеи, бунтарские мотивы, направленные против буржуазной действительности и литературы.

Важно обозначить тот факт, что появление русского футуризма, конечно, не может быть объяснено лишь дружеским сближением

непризнанных молодых поэтов или организаторской энергией Давида Бурлюка, придававшего объединению боевитость. Русский футуризм возник в результате того идейного кризиса, который охватил известные круги русской интеллигенции после поражения революции 1905 года. Футуризм был подготовлен общим кризисом буржуазного искусства и, прежде всего, кризисом символизма. Отталкиваясь от принципов этого литературного направления, футуристы поставили человека в центр мира, воспевали «пользу», а не «тайну», отказывались от недосказанности, туманности, завуалированности, мистицизма, присущих символизму.

Таким образом футуризм оформился в самостоятельное литературное течение, с отдельными видами, уникальными особенностями и яркими представителями.

Литература

1. Боров Ю. Футуризм : воинственная личность в урбанистически организованном хаосе мира / Ю. Боров // Теория литературы. Том IV. Литературный процесс. – М., 2001. – 326 с.
2. Соколов А. Г. История русской литературы конца XIX – начала XX века : Учебник для филол. спец. ун-тов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 1984. – 360 с., ил.
3. Футуризм // Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1969-1978. – 632 с.

*Литвинова Надежда Александровна,
учитель русского языка и литературы
ГБОУ г. Брянки «Брянковская специализированная школа № 23»
(г. Брянка, ЛНР)*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ СЛОВЕСНОСТИ В ШКОЛЕ

Культурологический подход к изучению литературы становится наиболее актуальным на сегодняшний день. Объясняется это тем, что каждая эпоха характеризуется своими обычаями, взглядами, системой культурных ценностей. Со временем они меняются. И чем дальше уходит эпоха, тем менее внятным становится наше представление о ней. Между тем писатели не только запечатлевали

эпоху, но и опирались на её культурные представления. Помочь понять смысл художественных текстов русской классической литературы XIX – начала XX в., ознакомиться с культурой, нравами, обычаями, религией различных народов и правильно воспринять художественные образы, созданные русскими и зарубежными писателями, поможет внедрение на занятиях по литературе культурологического подхода. Современная педагогическая наука и практика выбирают новую стратегию развития, связанную с созданием школы воспитания «человека культуры», цель которой – усвоение учащимися духовных ценностей, формирование у них «планетарного мышления», постижение основных типов сознания человека, отражающих этапы его культурного развития.

Психологи, культурологи, литературоведы и методисты предлагают различные технологии обучения, создающие условия для духовного самоопределения обучающегося в «социуме культуры» [1, с. 64].

Принцип взаимосвязи объективных ценностей культуры и ценностных ориентаций личности исходит из того, что рождение личностного отношения к знанию, превращение знания в «орган человеческой индивидуальности» (А. Н. Леонтьев) возможно только в том случае, если изучаемый материал связан с опытом и проблемами учащихся, обращён к ценностно-смысловой сфере личности [2, с. 134].

Во-первых, в программу помещены такие литературные произведения, в которых рассматриваются нравственно-философские проблемы, являющиеся ценностными доминантами культуры и отражающие важнейшие для данной культуры «формы видения и осмысления мира» [2, с. 134].

Культурологический компонент включается в учебный процесс на основе интеграции всех его элементов, осуществить которую позволяет изучение литературного произведения в историко-культурном контексте. Известно, что культура живёт в произведениях, а не в рассказах о ней [1, с. 70].

Основополагающими в культурологической модели изучения литературы являются концепции планетарного сознания и гуманитарного мышления как признание общечеловеческого характера современной цивилизации, жизни как бесконечного познания мира и его оценки, включения личности в извечный диалог образов, логик, сознаний [6, с. 36].

Применение культурологического подхода на занятиях по литературе

Следует указать некоторые методы и приёмы при изучении культурного аспекта художественного произведения.

1. Работа учащихся с комментариями к художественному произведению.
2. Создание учащимися историко-культурного комментария к произведению.
3. Работа с культуроведческими и искусствоведческими тестами.
4. Сравнение иллюстраций, спектаклей, фильмов с художественным произведением.
5. Осмысление художественного произведения через музыкальную интерпретацию.
6. Сопоставление произведений разных видов искусств.
7. Проведение специальных занятий «Погружение в эпоху».
8. Виртуальные экскурсии.
9. Интегрированные задания и проекты.

Интегрированные задания развивают способность слышать диалог искусств, культур, умение участвовать в диалоге.

Приведём примеры таких интегрированных заданий.

1. Сопоставьте стихотворения М. Волошина «Осень... осень... Весь Париж...», «Письмо» и пейзажи К. Писсарро «Бульвар Монмартр», «Улица дель Сент-Оноре после полудня. Эффект дождя». Прокомментируйте слова Поля Валери: «Живопись позволяет увидеть вещи такими, какими они были однажды, когда на них глядели с любовью».

2. Что роднит лирику М. Ю. Лермонтова и картину Э. Делакруа «Свобода на баррикадах»?

3. Прочитайте стихотворение Осипа Мандельштама «Silentium». Какую из картин Чюрлениса можно было бы озвучить этим стихотворением?

При изучении творчества А. С. Пушкина рекомендуется сравнить графические портреты поэта: «Пушкин-лицеист» (1936-1937), В. А. Фаворского, «Портрет Пушкина» А. И. Кравченко (1936-1937), «А. Пушкин» И. К. Архангельской (1937), «Пушкин за рабочим столом в своем кабинете» (1936) Н. П. Ульянова, «Портрет А. С. Пушкина» (1924), «Портрет А. С. Пушкина» (1948) Ф. Д. Павлинова, «Пушкин в Петербурге» (1961). Предлагаемые учащимся вопросы и задания: Какие свойства характера поэта передает каждый из портретов? Как, с вашей точки зрения, пушкинские портреты соотносятся с

конкретными этапами жизни поэта? Какие средства графического изображения использует каждый из художников для создания образа? Подберите отрывки из стихотворений Пушкина, созвучные каждому из портретов. Каково отношение каждого из художников к поэту, что они больше всего ценили и выделяли в нем? Напишите об этом в сочинении «Графические портреты Пушкина».

В процессе изучения литературы с точки зрения культурологического подхода у учащихся формируются также умения находить и характеризовать историко-культурные факты, отраженные в литературных произведениях; использовать историко-культурные комментарии к литературному произведению и различные источники информации.

Литература

1. Библер В. С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур : Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 2003. – С. 67–74.
2. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы). – М. : РУДН, 2007. – С. 134.
3. Доманский В. А. Литература и культура : Культурологический подход к изучению словесности в школе. – М. : Флинта : Наука, 2002.
4. Леонов С. А. Интегрированный урок литературы: книга для учителя и учащихся. – М. : МПГУ, 2000.
5. Сенько Ю. В. Педагогика понимания / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская. – М. : Дрофа, 2007.
6. Симакова, Л. А. Доминантные аспекты культурологического подхода к изучению литературы в школе. – М., 2012. – № 11–12. – С. 36–38.
7. Федосюк Ю. А. Что непонятно у классиков, или Энциклопедия русского быта XIX века. – М. : Флинта : Наука, 2007.

*Любимцева-Наталуха Лариса Николаевна,
доцент кафедры мировой литературы
и сравнительного языкознания
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)*

ЗНАНИЕ КОНТЕКСТА КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ РЕМЕЙКА (НА МАТЕРИАЛЕ ДРАМАТУРГИИ)

Любое произведение искусства, в том числе художественный текст, представляет собой отражение реалий действительности.

Ремейк – жанр, в основе которого лежит диалог с текстом первоисточника – классического произведения. Для понимания содержательно-формального новаторства автора ремейка, читателю необходимо обладать избыточными знаниями, которые включают не только знакомство с претекстом, но и сложившиеся к моменту создания ремейка принятые, ставшие в определенной степени также классическими, интерпретации; исторические условия, повлиявшие на рецепцию первоисточника ремейкером. Таким образом, ремейк выполняет функцию актуализации, обновления аксиологических смыслов в условиях нового времени.

Одним из самых первых ремейков в русской драматургии считается трагедия А. Сумарокова «Гамлет». Созданная в 1748 году на основе известного произведения В. Шекспира, пьеса была воспринята современниками русского драматурга как изображение событий отечественной истории второй половины XVIII века. После 1762 года в образе Клавдия увидели намек на графа Григория Орлова, Гертруды – Екатерину II, в самой трагедии Датского принца – историю убийства Петра III: «В России на глазах всего общества в течение 34-х лет происходила настоящая, а не театральная трагедия принца Гамлета, героем которой был наследник цесаревич Павел Первый» [1, с. 8].

Ремейк превращается в один из самых востребованных жанров русской драматургии на рубеже XX – XXI столетий. Об этом свидетельствуют многочисленные пьесы, основанные на Шекспировском, Чеховском, Гоголевском и др. персональных текстах. Многие из них представляют собой постмодернистские пастиши. В постмодернистском восприятии нет сакральных произведений. Однако понять, почему это так, читатель/зритель

может, только хорошо зная культурный контекст (исторический, литературный, социальный, политический и т. д.). В пьесе О. Богаева «Вишневый ад Станиславского» (2010 г.) фигура А. Чехова предстает эмблемой Театра классического образца, как и система режиссера К. С. Станиславского. Новаторские, экспериментальные прочтения известной комедии А. Чехова на современном этапе развития театра часто выглядят как мучительные поиски собственной идентичности современных режиссеров, которые с позиции читателя/зрителя выглядят как творческие мучения бездарности, пытающейся стать вровень с первым постановщиком «Вишневого сада». Фарсовый характер ремейка становится понятным не только из-за превращения репетиции в ритуал каннибализма, но и из-за имен упоминаемых в тексте ремейка режиссеров, представляющих собой реминисценции известных постановщиков московских театров: Кафрос – А. В. Эфрос, Нелюбов – Ю. Любимов, Фейшиц – Л. Хейфиц, Роман Фитюк – Роман Виктюк. Глубина понимания ремейка напрямую зависит от степени осведомленности читателя/зрителя о ситуации жизни внутри театра, взаимоотношений между актерами и режиссером.

Литература

1. Русское прошлое. Кн. 4. – Пг. ; М., 1923. – С. 142. Цит. по: Шекспир У. Гамлет. Избранные переводы : Сборник / Сост. А. Н. Горбунов. – М., 1985. – С. 8.

Найдёнова Виктория Максимовна,
преподаватель кафедры теории и практики перевода
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
(г. Луганск, ЛНР)

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1950-х гг.

Одной из главных тенденций развития английской литературы 1950-х годов стала демократизация культуры. Большое количество писателей выражали свое негативное отношение к элитарности и ценностям модернизма, отдавая предпочтение таким жанрам искусства, которые ранее считались низшими, например,

детективным и шпионским историям или джазовой музыке. К основным доминирующим темам того времени относились проблемы господства классов и британского имперского прошлого, поэтому обществу была необходима радикальная встряска, что обусловило появление новой группы «рассерженных молодых людей» в Британии, которая ярко представила английскую традицию социального протеста после Второй мировой войны. В произведениях представителей литературной группы «рассерженных молодых людей» затрагивается ряд серьёзных проблем, с которыми столкнулось поколение британцев 1950-60-х гг.

«Гнев» – главная особенность британской литературы 50-х годов XX века, и такие писатели, как Дж. Осборн, Дж. Б. Пристли, Дж. Уэйн, К. Эмис, Д. Брэйи, А. Силлитоу, А. Уэскер, уделяли особое внимание этой проблеме. В своих произведениях они часто изображали человека рабочего класса, презирующего современное общество и власть, но который все же пытается жить лучше и добиться большего. Представителям самой группы данный термин не нравился. «Рассерженные молодые люди» не говорили о себе как о литературной группе и не были согласны с критиками, когда те пытались их объединить [3, с. 224].

В своих произведениях писатели часто выражали грубый гнев и разочарование, поскольку послевоенные реформы не соответствовали возвышенным устремлениям к подлинным изменениям. Можно выделить ряд причин, объясняющих гнев молодежи, обусловленный разными ситуациями: гнетущее существование, разочарование в жизни, окружающая среда и даже человеческое поведение, особенно тех, кто каким-то образом ассоциируется с этими молодыми людьми [2, с. 47].

Изначально название «рассерженные молодые люди» появилось в рецензии на пьесу Джона Осборна «Оглянись во гневе» (1956). Тогда пресс-агент Королевского дворца описал 26-летнего автора пьесы Джона Осборна как «сердитого молодого человека». Такая характеристика была распространена на всех его современников, которые выражали свое негодование относительно классовых различий, существующих в обществе, неприязни к чему-то высокому или «ненастоящему».

К предшественникам, подготовившим путь для развития группы «рассерженных молодых людей», относят авторов «университетских романов» Ф. Ларкина (Jill, 1946) и У. Купера (*Scenes from Provincial Life*, 1950). Идеологическая и художественная самобытность этого

тренда была определена после публикации произведений К. Эмиса «Счастливчик Джим» (Lucky Jim, 1953), Дж. Уэйна «Спеши вниз» (Hurry on Down, 1953), Дж. Осборна «Оглянись во гневе» (Look Back in Anger, 1956) и Дж. Брейна «Путь наверх» (Room At the Top, 1957). Именно в этот период, тревога за судьбу личности охватывает все более широкие пласты мыслящих людей мира, проблеме личности и общества была посвящена большая часть произведений того времени. Тема кризиса личности пронизывала драму и творчество английских писателей и драматургов [1, с. 199-200].

В произведениях «рассерженных» прослеживается выражение сильного недовольства социальным регулированием, атмосферой прагматизма и карьеризма. Герой романов считает себя аутсайдером, который не может и не собирается прогибаться под окружающую реальность. Придумывая различные пародийные и смешные формы в качестве защиты от давления окружающей реальности, герой все-таки вынужден мириться с законами мира, в котором он живет. В ситуациях, где нужно принять серьезный выбор, влияющий на судьбу, главный герой часто сдается и платит за это серьезными моральными потерями. Главное, что связывает большинство главных персонажей – это их стремление как к деньгам, так и к высокому социальному положению, а также чувство разочарования, которое они испытывают, достигая своей цели. Парадоксально, но понятно, что богатый мир, против которого они выражают свой протест, невероятно привлекает их. Несмотря на то, что антигерой критикует ценности успешных людей, он желает стать одним из них, мечтая прикоснуться к миру богатства. Тем не менее главный герой все еще способен осознать легкомыслие и снобизм людей, живущих более легкой и приятной жизнью.

Таким образом, послевоенная британская литература представлена также группой «рассерженных молодых людей», произведения которых были творческим ответом на послевоенные проблемы. Они вошли в литературную историю с энергией, вызванной гневом и протестом против существующей действительности. Данный период требует изучения с позиций сегодняшнего литературоведения, что станет предметом наших дальнейших исследований.

Литература

1. Ивашева В. В. Литература Великобритании XX века : учебник для вузов / В. В. Ивашева. – М. : Высшая школа, 1984. – 488 с.

2. Bera S. Angry Young Men Movement / S. Bera // Manan. An Academic Journal of All Bengal State Govt. College Teachers' Association. – 2016. – № 2. – 47 p.
3. Christopher D. British Culture: An Introduction / D. Christopher. – Великобритания : Routledge, 1999. – 224 p.

Пугач Ольга Викторовна,
учитель русского языка и литературы
МОУ г. Горловки «Школа № 25
с углубленным изучением отдельных предметов»
(г. Горловка, ДНР)

Николаенко Наталья Сергеевна,
учитель русского языка и литературы
МОУ г. Горловки «Школа № 25
с углубленным изучением отдельных предметов»
(г. Горловка, ДНР)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК АСПЕКТ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ

Культуру можно рассматривать как форму одновременного бытия и общения людей разных времен, эпох. В культуре человек открывает мир, обретая его лично для себя. Обретение этого мира осуществляется в произведении, в общении автора и читателя. Мир как бы заново рождается на глазах реципиента, он поглощает читателя с его мыслями, чувствами, ценностями, бытием. Так начинается жизнь в культуре, представляющая собой диалог читателя с героями, авторами, другими читателями, критиками, веками, культурами.

Художественный текст, словно собирающая линза, фокусирует в себе культурную информацию, накопленную в прошедших веках. Мотивы, сюжеты, коды, образы создают ощущение культурной «объемности» художественного текста, его интеллектуальной насыщенности. Это особенно хорошо видно в произведениях, вошедших в библиотеку классики, например, в романах И. С. Тургенева «Отцы и дети», М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и др. Поэтому справедливо будет утверждать, что любой значительный автор словно стоит на плечах гигантов, которые жили до него.

Художественная литература – это мир, увиденный через текст, это культурное наследие человечества. Через него можно увидеть связь культур, многообразие культур, и в то же время есть возможность изучать человеческую культуру как единое целое.

Поэтому перед учителем стоит важная задача – помочь учащимся «понять произведение так, как понимал его сам автор, не выходя за границы этого понимания» [1, с. 86]. Потому что «поэты говорят на языке всех времен, всех культур», и задача читателя – «ответить писательскому гению собственным творческим даром – способностью прочитать» [9, с. 114].

Культурологический подход позволяет создать условия для развития как позитивной культурной идентичности, так и культурной открытости школьников, что является основой их включения в межкультурный диалог.

Особое место в этом процессе должно быть, без сомнения, отведено родному (в нашем случае – русскому) языку, который играет важнейшую роль в формировании сознания растущего человека, в его вживании в культуру. Усваивая язык, человек познает мир и учится жить в нем, приобретает ценностные ориентиры, глубже проникает в национальную и общемировую культуру, приобщается к духовным богатствам, соотносит знания с опытом повседневной жизни, в результате чего осознает свое место в современном обществе, приобретает навыки общения в разных ситуациях, т. е. социализуется.

В связи с этими идеями значительно изменяется преподавание предмета «Русский язык» в общеобразовательной школе: расширяются содержательные рамки предмета, претерпевают изменения организационные и методические основы урока, а также происходит перегруппировка целей и задач, на первый план выходят задачи развития и воспитания учащихся, выдвигается требование формирования помимо лингвистической и коммуникативной еще и культуроведческой компетенции.

Введение и обоснование методического феномена «культуроведческой компетенции» было подготовлено публикациями и выступлениями известных российских методистов Е. А. Быстровой, А. Д. Дейкиной, Т. К. Донской, О. А. Загоровской, Ю. Н. Караулова, В. Г. Костомарова, С. И. Львовой, Л. А. Ходяковой и др.

Однако суть не в названии компетенции, а в осознании словесниками «другого» взгляда на свой предмет, заключающегося в том, чтобы «радикально изменить соотношение в школьном изучении содержательной и формальной сторон языка», чтобы научить

воспринимать язык не как чистую грамматическую схему, а как спрессованные веками феноменальные стороны философии, истории, духовной культуры в целом.

В настоящее время уже намечаются пути решения проблемы. В первую очередь нужно отметить, что отчасти она решается в учебниках нового поколения. В эти учебники и учебные пособия включены сведения о русском языке как средстве выражения культуры народа, о самобытности, своеобразии, красоте, эстетической ценности русского языка и русского слова.

Есть и еще одно средство в работе учителя-словесника, позволяющее вводить информацию культуроведческого характера, – обращение к проблематике русского речевого этикета. Все чаще мы встречаем удачные опыты включения в урок русского языка сведений по истории и практике речевого этикета, представления и лингвистического обоснования стереотипов русского речевого поведения, в частности с помощью пословиц, поговорок, устойчивых выражений, фразеологизмов. Этнокультурную направленность уроку русского языка придают также упражнения, основанные на толковании русских слов-реалий, называющих характерные детали национального быта, фольклора, истории, введении хотя бы в минимальном объеме сведений по топонимике и ономастике практически не представлен.

Задачи культурологического образования и воспитания могут быть решены за счет широкого и многоаспектного использования на разных этапах обучения на уроках родного языка – лексических, лексикографических, этимологических данных, в том числе краеведческого характера, анализа текстов, отражающих особенности национального мышления, общественного и речевого поведения и русского менталитета в целом. Этот аспект изучения русского языка активно разрабатывается в настоящее время этнофилологией и этнокультурологией.

Литература

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Бахтин М. М. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
2. Библер В. С. О произведении / Библер В. С. – М., 1997. – [Электронный ресурс]. – Available at: <http://www.bibler.ru>.
3. Библер, В. С. Диалог культур и школа XXI века Библер В. С. // Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 1993. – С. 67–74.

4. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы) / Воробьев В. В. – М. : РУДН, 1997. – 134 с.
5. Доманский В. А. Литература и культура : Культурологический подход к изучению словесности в школе // Доманский В. А. – М. : Флинта, 2002. – 368 с.
6. Звиняцковский В. Я. Восхождение по ступеням культуры. Концепция программы / Звиняцковский В. Я. – М. : Авангард, 1993. – 31 с.
7. Каган М. С. Эстетика как философская наука / Каган М. С. – СПб. : Петрополис, 1997. – 416 с.
8. Лихачев Д. С. Литература – реальность – литература / Лихачев Д. С. – Л. : Сов. писатель, 1981. – 167 с.
9. Мандельштам О. Э. Слово и культура: Статьи / Мандельштам О. Э. – М. : Советский писатель, 1987. – 320 с.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эриксон Э. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

Филатова Виктория Алексеевна,
доцент кафедры зарубежной филологии,
теории и практики перевода
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)

КВЕНТИН БЛЕЙК – «НАЦИОНАЛЬНОЕ ДОСТОЯНИЕ» СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИИ

Квентин Блейк проиллюстрировал более 300 книг. Он сотрудничал с такими детскими писателями, как Джоан Эйкен, Майкл Розен, Джон Йоман, Маргарет Махи, Дэвид Уолльямс, Бьянка Питцорно, Доктор Сьюз. Он также иллюстрировал книги классиков английской детской литературы – Льюиса Кэрролла, Редьярда Киплинга, Жюль Верна. Квентин Блейк – автор иллюстраций к английскому варианту книги французского писателя Даниэля Пеннака «Декларации прав читателя»; он иллюстрировал издание, посвящённое 400-летию книги Сервантеса о странствующем рыцаре и его верном оруженосце; Квентин Блейк выполнил иллюстрацию для обложки и титульного листа книги Э. Несбит «Пять детей и оно» [2].

С его рисунками была издана единственная книга Сильвии Плат, написанная в 1959 году для детей (“*The Bed Book*”). Он по-

своему представил читателям единственную детскую историю Джона Раскина «Король золотой реки», которая впервые была опубликованная 150 лет назад. Благодаря его рисункам ожила книга Беатрикс Поттер (*“The Tale of Kitty-in-Boot”*, 1914), которую не успела проиллюстрировать сама писательница. На страницах современного издания книги Ч. Диккенса «Рождественская песнь в прозе» появился новый призрак – сочетание комического и устрашающего, что считается изобретением К. Блейка в изобразительном искусстве [2].

Больше всего Квентин Блейк известен как художник-иллюстратор книг Роальда Даля. Их сотрудничество началось в 1978 году с книги «Огромный крокодил» и не прекращалось до самой смерти писателя. Позже Блейк проиллюстрировал те книги, которые были изданы до начала их творческого союза.

Написав более пятидесяти лет назад свою первую книгу, Квентин Блейк начал свой путь и как детский писатель. В русском варианте известна только книга о приключениях удивительной путешественницы, которую переводчица Ирина Токмакова назвала «Миссис Бампс». Его книги «Мистер Магнолия», «Загазу» и другие понятны юным читателям и без перевода, т.к. по признанию художника в его «книгах первоначальны иллюстрации, слова – лишь дополняют их» [1].

Источником творческого стиля К. Блейка не случайно называют сатирическую карикатуру; свою деятельность как художник он начал в британском еженедельном сатирическом журнале «Панч».

Иллюстрации Квентина Блейка живут не только на страницах книг. Художник активно устраивал выставки; его картины украшали стены многих больниц Великобритании. В 2014 году после многолетних усилий в Лондоне была открыта публичная картинная галерея – «Дом Иллюстрации». Основная цель этой масштабной выставки – отображать искусство иллюстрации во всех её формах и проявлениях – в виде комиксов, анимации, книжных и научных иллюстраций, политических карикатур, дизайна одежды.

Деятельность Квентина Блейка получила признание в виде почётных званий и наград. В 1980 году он был признан лучшим иллюстратором и награждён медалью Кейт Гринуэй. К. Блейк стал первым в истории Великобритании «Детским лауреатом», когда в 1999 году её учредил Книжный трест при поддержке Министерства культуры в сотрудничестве со средствами массовой информации и спорта. В 2002 году К. Блейк был удостоен премии имени Ганса

Христиана Андерсена – литературной премии, которой раз в два года награждаются лучшие детские писатели и художники-иллюстраторы. В 1988 и 2004 годах Блейк был награждён Орденами Британской империи, а в 2013 году – возведён в рыцарство и получил титул рыцаря-бакалавра Соединенного Королевства.

Своим творчеством Квентин Блейк доказывает, что книжная иллюстрация – это искусство, имеющее свои традиции и способное выдержать конкуренцию в век компьютерных технологий.

Литература

1. Квентин Блейк «Мне столько всего еще нужно успеть...» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://kidreader.ru/article/1856>
2. The Official Website of Sir Quentin Blake. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.quentinblake.com/>

Шишкина Илона Евгеньевна,
доцент кафедры мировой литературы
и сравнительного литературоведения
ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
(г. Горловка, ДНР)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С ТРАГЕДИЕЙ В. ШЕКСПИРА «РОМЕО И ДЖУЛЬЕТТА»

Культурологический подход в преподавании литературы предусматривает изучение литературного произведения в контексте истории мировой культуры. Задача учителя при использовании такого подхода – подать каждое художественное произведение как явление человеческой культуры на каждом этапе ее развития, раскрыть тип человеческой мысли, отраженной в нем. Учащиеся должны усвоить, что литература как важнейшая часть духовной культуры человечества развивается по особым законам. Понять художественное произведение можно, лишь осмыслив его в контексте культурной эпохи, в которую оно родилось.

Выполнить эту задачу учителю помогут темы, которые проходят через определенные литературные пласты, эпохи, времена и зачастую объединяют их. Такие темы мы можем рассматривать: в контексте

творчества одного писателя (выявить их сходство и различия, объяснить их и тем самым уточнить, углубить интерпретацию данного произведения); в контексте национального культурного процесса; найти «сквозные» темы у других национальных авторов, живших одновременно с писателем или в другое время, и сопоставить с анализируемым произведением; в контексте мирового литературного процесса: подобрать произведения мировой литературы, объединенные общей «сквозной» тематикой, сопоставить их с анализируемым произведением.

При работе с трагедией В. Шекспира «Ромео и Джульетта» важно остановиться на теме любви, которая была одной из ключевых для эпохи Возрождения. Ф. Соллогуб говорил: «Все мы любим так же, как понимаем мир. История любви каждого человека – точный слепок его отношения к миру вообще... Недаром изображение любви и любовных тревог и томлений занимают такое большое, такое центральное место в произведениях искусства всех времен».

На уроке культурологического анализа важную роль играют фоновые знания, без которых тяжело адекватно воспринимать и осмысливать содержание художественного произведения, авторскую концепцию, своеобразность психологии героев. Поэтому урок необходимо начать с так называемого «погружения в эпоху». Для этого можно использовать различные методические формы работы: рассказ учителя, беседа, самостоятельное чтение предложенных учителем исторических, литературоведческих, искусствоведческих, культурологических источников и энциклопедично-справочной литературы; рассмотрение и анализ иллюстраций, репродукций картин; прослушивание музыкальных произведений; отрывков из фильмов, которые содержат культурологический материал.

Так как цель урока культурологического анализа – помочь учащимся понять, что литературное произведение – явление культуры на каждом этапе ее развития, в котором объединяется многовековой опыт людей с особенностями творческой манеры писателя, его особым взглядом на мир, то очень хорошо на таком уроке показать многообразие литературных, музыкальных, живописных произведений, созданных в разные времена, разными авторами, объединенных одной общей темой прекрасной и трагической любви юных героев.

К такому уроку отдельные ученики готовят индивидуальные задания, из которых узнают, что впервые в литературу образы Ромео и Джульетты ввел итальянский писатель Луиджи Да Порто,

на уроке прозвучат имена писателей разных национальностей, в чьем творчестве затрагивалась эта тема. Учащиеся познакомятся с художниками, которыми были написаны прекрасные произведения о юных влюбленных: картины Эжена Делакруа «Ромео в склепе Джульетты», Джона Ватерхауза «Джульетта», цикл иллюстраций Д. Шмаринова к трагедии В. Шекспира, скульптура Огюста Родена «Ромео и Джульетта» и статуя Джульетты в Вероне Нерео Константины. Школьники услышат музыку из оперы В. Беллини «Капулетти и Монтеки», драматической симфонии Г. Берлиоза «Ромео и Джульетта», увертюры-фантазии П. Чайковского «Ромео и Джульетта».

Работа на уроке с иллюстрациями Саввы Бродского к каждому акту трагедии В. Шекспира позволит учащимся выделить важное в них и в конечном итоге представить стройную композицию целого. При работе с иллюстрациями можно провести беседу по следующим вопросам:

– Кто в центре внимания художника на каждой иллюстрации? Почему?

– Какую гамму цветов он использует и почему?

– Какие главные события выделяет художник в каждом акте?

Говоря о Джульетте-девочке, можно прослушать фрагмент балета С. Прокофьева «Ромео и Джульетта», который создал музыкальный образ героини, и сопоставить его со звуковым портретом юной героини.

Таким образом, впитывая достижения смежных искусств, литература сама обогащает их своим опытом исканий и достижений. В живом контексте взаимообогащений эстетическая сущность словесного мастерства обретает наибольшую силу художественного воздействия.

Литература

1. Антипов Г. А. Текст как явление культуры / Г. А. Антипов, О. А. Донских, И. Ю. Марковина, Ю. А. Сорокин. – Новосибирск : Наука, 1989. – 194 с.
2. Крылова Н. Б. Культурологическое образование / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ДОКЛАДЫ УЧАСТНИКОВ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО СЕМИНАРА	3
<i>Антич Анжелика Владимировна</i> УРОК ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ «АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В ЛИТЕРАТУРЕ И ЖИВОПИСИ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗОВ В. НАБОКОВА)»	3
<i>Белоконь-Пожарицкая Наталия Анатольевна</i> КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	8
<i>Волосевич Людмила Васильевна</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ РОДНОГО КРАЯ НА ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ	10
<i>Дмитриева Юлия Леонидовна</i> ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ БЕРЕЗЫ В ТВОРЧЕСТВЕ С. ЕСЕНИНА.....	14
<i>Добреля Валерия Алексеевна</i> СМОЛЕНСКИЕ СТРАНИЦЫ ПРОЗЫ Б. ВАСИЛЬЕВА (МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ).....	17
<i>Добровольская Татьяна Николаевна</i> КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	20
<i>Дольнева Виктория Витальевна</i> РОМАН АЙРИС МЕРДОК «ПОД СЕТЬЮ» В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСТВА «РАССЕРЖЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ»	23
<i>Жарикова Ольга Владимировна</i> ПОВЫШЕНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ.....	26
<i>Извекова Инна Юрьевна</i> АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ЖАНРА АНТИУТОПИИ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	29
<i>Каримова Людмила Михайловна</i> О ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВЕ ПОСТИЖЕНИЯ ЧУЖОЙ КУЛЬТУРЫ	32

<i>Колосова Виктория Валериевна</i> СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ-СЛОВЕСНИК В ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУР	35
<i>Кочетова Ксения Андреевна</i> ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ: ОНОМАСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД (на материале «трилогии о таланте» Дины Рубиной)	38
<i>Кочетова Светлана Александровна</i> МУЗЫКА КАК ЛИЧНОЕ ПРОСТРАНСТВО ГЕРОЯ В РОМАНЕ Е. ВОДОЛАЗКИНА «БРИСБЕН»	41
<i>Крюкова Анжела Викторовна</i> МАСТЕР-КЛАСС НА ТЕМУ «ТАЙНА СЛОВА „ДУША“, ИЛИ РАЗГОВОР ПО ДУШАМ» (использование технологии концепта на уроках русского языка и литературы для развития творческого потенциала обучающихся).....	44
<i>Курьлко Милена Эдуардовна</i> ИСТОРИЯ И ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ РУССКОГО ФУТУРИЗМА.....	47
<i>Литвинова Надежда Александровна</i> КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ СЛОВЕСНОСТИ В ШКОЛЕ	49
<i>Любимцева-Наталуха Лариса Николаевна</i> ЗНАНИЕ КОНТЕКСТА КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ РЕМЕЙКА (НА МАТЕРИАЛЕ ДРАМАТУРГИИ).....	53
<i>Найдёнова Виктория Максимовна</i> ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1950-х гг.	54
<i>Пугач Ольга Викторовна, Николаенко Наталья Сергеевна</i> КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК АСПЕКТ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ	57
<i>Филатова Виктория Алексеевна</i> КВЕНТИН БЛЕЙК – «НАЦИОНАЛЬНОЕ ДОСТОЯНИЕ» СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИИ	60
<i>Шишкина Илона Евгеньевна</i> КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С ТРАГЕДИЕЙ В. ШЕКСПИРА «РОМЕО И ДЖУЛЬЕТТА»	62

Научное издание

МАТЕРИАЛЫ

VI МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО ОЧНО-ЗАОЧНОГО СЕМИНАРА

**«ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ
В ШКОЛЕ И ВУЗЕ: ЛИТЕРАТУРНОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ
В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ»**

27 марта 2020 года

Ответственные редакторы: *О. В. Жарикова, И. Е. Шишкина*
Технический редактор *А. М. Калашиников*
Компьютерная вёрстка и макетирование *Е. С. Шалыгиной*
Корректор *О. Т. Захарова*

*За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственных
и других сведений ответственность несут авторы*

Подписано к изданию 08.07.2020.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м².
Усл. печ. л. – 3,54. Уч.-изд. л. – 4,25.
Усл.-изд. л. – 3,95.
Тираж 100 экз. Зак. № 31.

Издательство ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25