

**МАТЕРИАЛЫ VIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
“ПЕДАГОГИКА ТЕКСТА”**

**ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

Санкт-Петербург
2016

УДК 372.882(063)

ББК 74.202

П24

ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ: Сборник материалов VIII международной научно-
практической конференция «ПЕДАГОГИКА ТЕКСТА», Санкт-Петербург, 21 октября
2016 г. / Под ред. Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой – Санкт-Петербург, Издательство
"Лема", 2016 – 118 с.

ISBN 978-5-00105-072-8

© Коллектив авторов, 2016

© ООО "Издательство "ЛЕМА", 2016

“Тексты новой природы, новые тексты, мультитексты – все это неустоявшиеся понятия, которые, в той или иной степени, могут описывать широкую группу явлений порождения иных, отличных от традиционных, текстовых структур...Здесь и далее «текстом новой природы» мы будем называть мысль, зафиксированную на каком-либо носителе, для отображения которой используется связанная последовательность разнородных символов (знаков вербальной и невербальной природы).”

Казакова Е.И.

ЦЕЛИ КОНФЕРЕНЦИИ:

- Описать текст новой природы как социокультурный и образовательный феномен;
- Объяснить причины интереса к текстам новой природы;
- Спрогнозировать возможные последствия включения этого феномена в образовательный контекст.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ВОПРОСЫ:

- Почему нам не хватает вербальных средств для сообщения информации?
- Как соотносятся тексты новой природы и дописьменные способы передачи информации?
- Что связывает эпохи, в которые человечество тянется к синкретическому тексту?
- Как влияют тексты новой природы на эмоции?
- Как тексты новой природы могут послужить образованию?

ОГЛАВЛЕНИЕ

I. ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ.	7-25
Черняк М.А. Современный маскульт в образовательном пространстве: норма или антинорма? К вопросу о текстах “новой природы”	9
Галактионова Т.Г. Тексты “новой природы” и новая грамотность	13
Щербинина Ю.В. Буктрейлеры в школьной практике преподавания литературы	17
Пугач В.Е. Тексты “новой природы” и культура	20
2. РАБОТА СЕКЦИЙ И МАСТЕР-КЛАССЫ	25-118
Азбель А.А., Илюшин Л.С. Роль текста в стендовой презентации в развитии харизмы ученика	27
Балыбердина Е.Д. Гибридизация книги в повседневности	32
Быстрицкая М.А. Интернет-жанр как сетевой инструментарий учителя-словесника	35
Гавриченко А.Н. Дидактические свойства и функции рекламных объявлений на иностранном языке	39
Гафарова М.А. Тексты “новой природы” как ресурс развития читательской компетентности будущих учителей	42
Гладиборода И.В. Технология дополненной реальности в выставках работ детского творчества	45
Гринева М.И. Клиповое мышление во благо ученика	49
Данилова Г.В. Тексты “новой природы” как источник развития образовательного потенциала и “новой грамотности” школьников	52

Дунев А. И.	56
Интенциональность учебного текста	
Журба А.И.	59
Тексты “новой природы” в средствах массовой информации	
Кайгулова	62
“Может быть, за напечатанной историей скрывается другая, намного более обширная, которая изменяется подобно тому, как изменяется наш мир?”	
Кузнецова А.С.	65
Плакат приобщения к чтению: традиции и новая природа текста	
Курбатова Ю.В.	68
Использование текстов с нелинейной структурой на уроках литературы	
Лола Г.Н., Александрова Т.И.	71
Мутации гибридных нарративов в XXI веке	
Мокшина Ю.Л.	74
Образовательные ресурсы текстов “новой природы”. Фанфикшен как социокультурный и педагогический феномен	
Полежаев Д.В.	77
Некоторые аспекты философского измерения текста (в контексте ментального подхода)	
Проскурнина Н.Ю.	81
Приемы работы с несплошными текстами на уроках русского языка	
Раппопорт Р.В.	84
Тексты “новой природы” на уроках русского языка	
Романичева Е.С.	88
Рабочая тетрадь как “авторский” текст ученика	
Руднев В.Н.	92
“Ленивый читатель” и изотекст	
Сокольницкая Т.Н.	95
Методическое понятие “Сверхтекст” на современном этапе обучения русскому языку	

Трегуб Т.В.	98
Роль невербальных текстов в обучении русскому языку подростков и молодежи	
Третьяков А.Л.	102
Правовой текст “новой природы” как образовательный феномен	
Чихачева Н.Ю.	105
Контекст-ключ к тексту, или зритель-помощник читателя	
Шаповал С.А., Пужаева С.Ю.	107
Корпус как текст	
Шервуд А.В.	111
От слушания и рассматривания к рассуждению и творчеству	
Ширяева С.А.	115
Научи ученого: современные тексты-современному учителю	

ЧАСТЬ I.
ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ.

Черняк М.А.

**СОВРЕМЕННЫЙ МАССКУЛЬТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ: НОРМА ИЛИ АНТИНОРМА? К ВОПРОСУ
О ТЕКСТАХ «НОВОЙ ПРИРОДЫ»**

Черняк Мария Александровна

Доктор филологических наук, профессор кафедры русской
литературы Российского государственного педагогического
университета имени А.И.Герцена

**MODERN MASS CULTURE IN THE EDUCATIONAL
SPACE: NORM OR ANTI-NORM? ON THE ISSUE
OF TEXTS OF "NEW NATURE"**

Maria A. Cherniak

Doctor of Philology, Professor of Russian Literature of Herzen University
ma-cher@yandex.ru.

[Ключевые слова] современная литература, литература для подростков, массовая литература, чтение, массовая культура, тексты «новой природы»

[Аннотация] Массовая культура (и массовая литература) занимает все большее место в различных слоях общества, в том числе и в образовательном пространстве, что обусловлено многими социальными причинами, в частности преобладанием невербальных форм присвоения культуры, все возрастающей ролью интернета. В статье ставится вопрос о работоспособности текстов «новой природы», порожденных современным масскультом.

[Keywords] Modern literature, literature for teenagers, mass literature, reading, mass culture, texts of "new nature".

[Abstract] Mass culture (and mass literature) takes more and more space in the different segments of society including educational space. It is reasoned by many social causes, in particular, the dominance of nonverbal forms of appropriation of the culture, the growing role of the Internet. The article puts the question on the operability of the texts of "new nature" created by modern mass culture.

Разговор о текстах «новой природы» неизбежно приводит к вопросам не только об их природе и функционировании, но и об их бытовании в разных читательских поколениях. Современная массовая культура предлагает большое разнообразие подобных текстов. Как сегодня в образовательном пространстве можно использовать графический роман и комикс, детектив и фэнтези, сериал и литературный блог? И возможно ли? Хотя очевидно, что поколение Большого пальца или поколение Z, как социологи называют сегодняшних подростков, уже активно пользуется этими текстами «новой природы».

«Сколько бы ни пытались старшие оградить младшее поколение от «макулатуры», от стихийной социализации не уйти. Не говоря уже о том, что ситуация двойных стандартов энергично провоцирует подростковое желание приобщиться к не одобряемому, хотя и не табуированному. Подобная устойчивость существования массовой литературы в «рационе» подростков побуждает попытаться понять, что же привлекает их в этом типе литературы, почему они делают выбор в ее пользу; допустить, что в этих текстах есть нечто столь необходимое растущему организму, что подросток готов ради этого игнорировать неодобрение литературно-сориентированного сообщества и менять «Недоросля» или «Муму» на книжки про Таню Гроттер или повести сестер Воробей и безымянных авторов серии «Девичьи секреты» или «Детский детектив», – справедливо полагает М.А.Литовская (Литовская 2009: 96).

Сегодня очевидно, что внимание к произведениям «второго ряда» не только расширяет культурный горизонт, но и радикально меняет оптику, ведь разнообразие массовой культуры – это разнообразие типов социальности. Проблема массовой литературы включается в широкий контекст социологии культуры, и социологии литературы в частности. Социологические опросы, посвященные изучению структуры чтения последних лет, свидетельствуют о том, что картина мира, представляемая массовой литературой, соответствует потребностям представителей новых субкультур. Изменение статуса литературы в обществе неизбежно влечет за собой изменение авторской и читательской стратегий.

Массовая литература (в широком понимании этого социокультурного феномена) занимает все большее место в различных слоях общества, что обусловлено многими социальными причинами, в частности преобладанием невербальных форм присвоения культуры, все возрастающей ролью интернета в культурном пространстве. Следует признать тот факт, что массовая литература – литература, которую читают все, – неоднородна. С одной стороны, это книги, ориентированные на достаточно примитивное сознание, на нерелексирующую личность. С другой, – это литература и для интеллигентного читателя, который обращается к ней для отдыха, осознавая место читаемых текстов в литературном процессе и при этом нередко иронически относясь и к автору, и к самому себе, включаясь в предлагаемую автором игру. Об этом говорил в одном из своих интервью Борис Акунин: «Массовая литература, к которой в нашей стране всегда относились с пренебрежением, – занятие очень важное. В некотором смысле более важное, чем элитарная литература. К массовой литературе проявляет интерес гораздо больше людей, и она вовсе не обязательно должна быть примитивной – она может быть сколь угодно возвышенной и квалифицированной». А Макс Фрай в послесловии к «Идеальному роману», размышляя о власти литературы над читателем, пишет: «Интеллектуал, теребящий “Маятник Фуко” и среднестатистический лох, уткнувшийся в очередной том эпопеи о “Бешеном”, были бы потрясены, узнав, насколько они похожи» (Фрай 1999: 112).

Можно сказать, что одна из главных функций массовой культуры – это производство и репрезентация представлений о нормальном и естественном. В этом смысле массовая культура – чрезвычайно идеологизированная сфера, хотя эксплицитно настаивает на обратном, предлагая читателю/слушателю/зрителю «просто развлечься и отвлечься». Исследуя, что именно и каким образом натурализуется массовой культурой

в данное время и в данном месте, мы можем в определенной степени отыскать ответ на вопрос, какие именно ценности одобряются, воспринимаются как «само собой разумеющиеся» или подвергаются ревизии в обществе.

Современному подростку читателю/молодому читателю требуется некое средство, снимающее избыточное психическое напряжение от обрушивающихся на него информационных потоков, редуцирующее сложные интеллектуальные проблемы до примитивных оппозиций («хорошее–плохое», «наши–чужие», «добро–зло», «преступление–наказание» и т.п.), дающее возможность отдохнуть от социальной ответственности и необходимости личного выбора.

К сожалению, школьная программа по литературе, в которой не учитывается опыт современной зарубежной литературы, не готовит российских подростков к тому, чтобы они могли иметь общий культурный бэкграунд с европейскими и американскими сверстниками. Тем не менее, их собственный читательский выбор и популярность разных современных произведений массовой литературы (графические романы Джорджа Мартина («Игра престолов»), комиксы Нила Геймана «Песочный человек», романтические истории Джона Грина («Виноваты звезды») и Николаса Спаркса, фэнтези Стефани Майер и др.) свидетельствует о востребованности подобных текстов, закрепляющих в сознании подростка базовые ценности, многократно их повторяющие и транслирующие. «Подростки как раз и относятся к той самой недостаточно подготовленной части аудитории, низшему (в культурном плане), мало – или в лучшем случае – среднеобразованному читателю, на которую рассчитана массовая литература. Они только начали систематическое изучение литературы как эстетического феномена, еще явно недостаточно владеют тем языком символизации, который принят в «высокой» литературе. С этой точки зрения массовая литература, которая в силу самой своей природы имеет дело с хорошо проверенными и действенными «моделями» жанров, фабул, пресловутыми «формулами», которые вследствие своей адаптированности и упрощенности предельно удобны для усвоения, оказывается незаменимой в своей доходчивости», – пишет М.А. Литовская (Литовская 2009: 98).

К началу XXI века перед исследователями раскрывается широкое и многоуровневое пространство отечественной массовой литературы – от женских детективов, разрушающих гендерные стереотипы (А.Маринина, Д.Донцова, Е.Вильмонт и др.), до образцов социального распада и примеров «мужских» боевиков с обилием немотивированного насилия (Д.Корецкий, Ч.Абдуллаев, Д.Доценко и др.); от исторических ретро-романов, стилизованных под образцы литературы XIX века (Б.Акунин, Л.Юзефович, А.Чиж и др.), до вымышленных миров русского фэнтези (М.Успенский, М.Семенова, Н.Перумов, С.Лукьяненко и др.). Такое разнообразие массовой литературы связано с важными социокультурными процессами, при которых общество, в силу разных причин, не довольствуется только образцами высокой культуры.

Показателен эксперимент Макса Фрая в его «Идеальном романе». Книга составлена исключительно из последних абзацев произведений различных жанров (авантюрного романа, детской книги, приключенческой литературы, женского романа, криминального чтива, сетературы, фантастики, фэнтези, исторического романа и др.). М. Фрай в предисловии пишет: «Нам показалось, что любое литературное произведение, сокращенное до названия и последнего абзаца, может превратить любимый всеми нами и знакомый с детства процесс чтения в нечто совершенно новое и незнакомое. Имея в своем распоряжении только заголовок и конец литературного произведения, читатель тем не менее может пережить в своем воображении чтение всего гипотетического романа» (Фрай 1999: 12). Этот роман одного из лидеров современной массовой литературы может стать прекрасным «интеллектуальным тренажером» для школьников. Это тот текст, который провоцирует не только литературную игру, но и активизирует творческую активность читателя. Так, например, в жанре «Детская литература» предлагается абзац из приключенческой повести «Сокровища дедушки Кирка»: «Теперь, дети, – с важным

видом заключила миссис Кирк, убирая шкатулку в бездонный карман своего капота, – надеюсь, вы поняли, почему вам не стоит заводить с вашим папочкой разговоры о пиратах и сокровищах. Не думаю, что это наилучший способ поднять ему настроение». Показателен и абзац из рассказов про животных «Туськина охота»: «С тех пор Туська остерегалась заходить на территорию курятника. А если одна из куриц забредала во двор, Туська, жалобно мяукая, скрывалась в доме, всем своим видом показывая, что ее это не касается» (Фрай 1999).

Сегодня произошла очевидная маргинализация и коммерциализация отдельных слоев культуры; литература стала превращаться в один из каналов массовой коммуникации, что ярко проявляется в современной литературной практике. Эпоха релятивизма предполагает множество равноправных подходов к действительности. В связи с этим обращение к проблемам массовой литературы становится особенно актуальным и необходимым. Массовая литература, будучи одним из самых заметных проявлений современной культуры, остается теоретически малоосмысленным феноменом. В период социальных перемен, ломки стереотипов, стрессовых обстоятельств возникает новая ситуация теоретического осмысления нового объекта исследования, построения его универсальной модели.

Эстетический опыт В.Ф. Асмус называл «читательским прошлым»: «Два читателя перед одним и тем же произведением – все равно что два моряка, забрасывающие каждый свой лот в море. Каждый достигнет глубины не дальше своего лота» (Асмус 1968: 119). Размером «лота» в данном случае становится читательский опыт. Очевидно, что у современных подростков этот «лот» может увеличиваться и за счет текстов «новой природы».

Литература и источники:

1. Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество // Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики. – М., 1968, с.119
2. Литовская М.А. Массовая литература как учебник жизни: «жанровые» книги для подростков // Куль-товары: феномен массовой литературы в современной России: сб.научн.статей. – СПб.:СПГУТД, 2009. С. 95-100
3. Фрай М. Идеальный роман. – СПб: Азбука, 1999.

ТЕКСТЫ «НОВОЙ ПРИРОДЫ» И НОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ

Галактионова Татьяна Гелиевна

Доктор педагогических наук, профессор, доцент кафедры
непрерывного филологического образования и
образовательного менеджмента, СПбГУ
galaktionova.tg@mail.ru

THE TEXTS OF THE "NEW NATURE" AND NEW LITERACY

Tatyana G. Galaktionova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, associate Professor,
department of continuous philological education and educational
management, St. Petersburg State University

[Ключевые слова] тексты «новой природы», новая грамотность, мульти-грамотность, мультимодальность

[Аннотация] В статье предложено уточнение сущности понятия «новая грамотность», описана методология и результаты пилотажного исследования «новой грамотности» старшеклассников на примере опыта их критического анализа и конструктивных предложений относительно способа представления учебного текста одного из новых изданий учебника русского языка.

[Key words] texts of a «new nature», a new literacy, multi-literacy, multimodality

[Abstract] The article suggests a refinement of the concept of "new literacy", describes the methodology and results of the pilot study "new literacy" of pupils on the example of their critical analysis and constructive proposals concerning the method of presentation of the training text in one of the new editions of the textbook of the Russian language.

Если мы признаем факт существования текстов «новой природы», то логично предположить необходимость наличия определенных умений, связанных с пониманием и созданием подобных коммуникативных конструкций. В качестве рабочего термина будем использовать понятие «новая грамотность». Осознавая его условность, мы, тем не менее, видим в нем отражение вполне конкретных тенденций взаимодействия с новым мультимодальным форматом текста.

Поисковый запрос по словосочетанию «новая грамотность» дал в русскоязычном интернете 5 миллионов результатов. Английский аналог термина «new literacy» выдал 87 400 000 ссылок в поисковой системе google. Не углубляясь в анализ статистики, вынуждены признать, что начиная с 1993 года, научная общественность пытается определить ключевые характеристики этого явления. Выбранные приоритеты находят свое отражение в многообразии терминов. В настоящее время параллельно существуют целый ряд относительно близких понятий, среди которых наиболее популярным является мультиграмотность (multiliteracy). Среди отечественных авторов необходимо отметить работы И.А. Колесниковой, Н.И. Гендиной, Е.С. Заир-Бек, Б.В. Авво и др. Несмотря на то, что определение термина остаётся открытым, его интерпретация, как правило, базируется на основных категориях мультимодальности и предполагает:

- учет индивидуального опыта и личных приоритетов взаимодействия с информацией (каналы и способы восприятия);
- свободный выбор формы самовыражения в процессе коммуникации;
- критический отклик, отражающий соотнесение нового знания с социокультурным контекстом и индивидуальными потребностями;
- практику трансформации текстов различной модальности, интегрирующих текст, изображение, движение, звук.

В широком смысле – под новой грамотностью авторы подразумевают умение управлять процессами, используя средства кодирования культурно значимой информации.

Чтобы понять, насколько современные школьники ориентированы на взаимодействие с текстом «новой природы», мы провели пилотажное исследование, в котором попытались выяснить следующие моменты:

- как проявляется «новая грамотность» в ситуации чтения учебного текста;
- есть ли у школьников ощущение необходимости обогащения традиционного вербального текста мультимодальным форматом;
- каким видят школьники учебник «нового поколения».

В исследовании приняли участие 45 школьников в возрасте от 13 до 15 лет. В качестве стимульного материала была использована страница сплошного, линейного текста – фрагмент из учебника русского языка для 7 класса, глава «Синтаксис», параграф «Предложение и словосочетание в истории русского языка». Участникам предлагалось придумать и зафиксировать возможные способы трансформации, дополнения, обогащения этого текста, благодаря которым он может стать более доступным для понимания, запоминания, использования. В инструкции-обращении к школьникам подчеркивалось, что их фантазия ничем не ограничена кроме объема представления своих идей: исходный текст вместе с дополнениями и комментариями должны были поместиться на одном развороте (по аналогии с форматированием учебных материалов в серии «Сферы» издательства «Просвещение».)

Ответы участников были представлены в свободной форме, как письменные заметки к предложенному фрагменту текста. Только двум людям захотелось использовать возможность рисунков и схем для передачи своих откликов и предложений.

Анализ полученных результатов (около 100 суждений, в среднем по 2-3 суждения от одного человека) осуществлялся с использованием типологии множественного интеллекта, благодаря которой ответы школьников интерпретировались как проявление индивидуальных предпочтений в том или ином способе взаимодействия с информацией.

Таким образом, мы зафиксировали, что ориентация на чисто вербальное вос-

приятие была характерна только для 6 высказываний. Желание структурировать текст в соответствии с логико-математическим способом восприятия информации выразили 18 участников. О необходимости иллюстративно-наглядного материала заявили 39 человек, 15 предложили задействовать аудиоресурсы. Мы не обнаружили в высказываниях школьников идей, связанных с движением, кинестетикой, использованием тактильных материалов. Рассуждая о возможных заданиях, старшеклассники не выбирали исследовательские виды работы. Желание межличностного взаимодействия в процессе изучения данного материала высказали только 7 человек. Необходимость обращения к личному опыту, примерам из жизни было зафиксировано 9 раз. Мы обнаружили 6 попыток выйти на уровень ценностных категорий в осмыслении данного материала.

Обращаясь к теории множественного интеллекта, попробуем представить новую грамотность как совокупность способностей к вербальной коммуникации, логико-математическому структурированию, визуальной и звуковой выразительности, развитому кинестетическому восприятию, исследовательско-поисковой активности, диалогическому общению и рефлексии, что позволяет в итоге выйти на уровень смыслов и ценностей. Соотнесение данных позиций с определенными высказываниями участников, позволяет интерпретировать эти высказывания как отражение определенных тенденций в проявлении «новой грамотности». Наглядной иллюстрацией этих тенденций является рейтинг заявленных приоритетов:

1. Визуальный формат 39%;
2. Логико-математический конструкт 18%;
3. Аудиальный ресурс 15%;
4. Внутриличностный аспект 9%;
5. Межличностное взаимодействие 7%;
6. Ценностные ориентиры 6%;
7. Вербально-лингвистический формат 6%;
8. Телесно-кинестетическое освоение информации 0%;
9. Исследовательский подход 0%.

Полученные статистические данные позволяют выделить предпочтения, на которые следует опираться в учебном процессе, и те «резервы», которые нуждаются в целенаправленном развитии для получения более высокого уровня новой грамотности учащихся.

Пилотажное исследование, проведенное с целью проверки и уточнения целей, задач, гипотез, основных понятий, пригодности, надежности, исследовательского инструментария, позволило сделать вывод о необходимости корректив в плане структурирования стимульного материала, возможного перевода его в электронный формат. При этом оно подтвердило нашу гипотезу: формирование готовности учеников к восприятию текстов новой природы, требует условий, при которых традиционные вербальные коды будут представлены если не наравне, то хотя бы не в ущерб остальным способам взаимодействия с учебной информацией. Эти решения смогут способствовать не только пониманию, но и созданию учениками собственных текстов «новой природы».

Автор выражает благодарность коллегам Вишневской Екатерине Евгеньевне, Козловой Елене Григорьевне, Кравченко Елене Борисовне, Параняк Лилии Степановне, Рачковой Елене Евгеньевне, Седельниковой Елене Ивановне, Устиновой Марине Ивановне за помощь в обработке и анализе результатов исследования.

Литература и источники:

1. Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 2, 2013, DOI: 10.15393/j5.art.2013.2091
2. Лебедева М.Ю. «Новая грамотность»: что такое мультимодальные тексты <http://www.pushkin.institute/news/detail.php?ID=5203>
3. Buckingham D. Towards new literacies, information technology, English and media education. The English and Media Magazine, 1993, Summer. P. 20-25. А также: Buckingham D. Children Talking Television: The Making of Television Literacy. London: Taylor and Francis, 1993; Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge, UK: Polity Press, 2003.

Щербина Ю.В.

БУКТРЕЙЛЕРЫ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Щербина Юлия Владимировна

Доктор педагогических наук, Профессор кафедры риторики и культуры
речи филологического факультета Института филологии Московского
педагогического государственного университета (МПГУ)
jscherbinina@yandex.ru

BOOK TRAILERS IN SCHOOL PRACTICE OF TEACHING LITERATURE

Julia V. Scherbinina

Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of rhetoric and speech
culture, Philological Faculty, Moscow State Pedagogical University
jscherbinina@yandex.ru

[Ключевые слова] буктрейлер, текст новой природы, преподавание литературы, средняя школа.

[Аннотация] В статье излагаются исторические сведения, даются теоретические обоснования и раскрываются методические основы использования буктрейлеров в общеобразовательной средней школе. Рассматриваются виды и функции буктрейлеров, варианты их включения в урочную и внеурочную деятельность. На материале буктрейлеров как новейших способов вербально-визуальной трансформации литературных произведений предпринимается попытка ответить на два исследовательских вопроса конференции: «Почему нам не хватает вербальных средств для сообщения информации?» и «Как тексты новой природы могут послужить образованию?».

[Keywords] book trailer, text of new nature, the teaching of literature, secondary school.

[Abstract] The article provides theoretical reasoning and reveals the methodological basis for the use of book trailers in teaching literature in secondary school. It examines the types and functions of book trailers and options for their inclusion in curricular and extracurricular activities. On the material of the book trailers as the newest ways of verbal and visual transformation of literary works it attempts to answer the two research question of the conference: "Why do we lack the verbal means for communicating information?" and "How can the texts of new nature serve for the education?".

Буктрейлер – новый, но уже весьма заметный атрибут издательской индустрии, значимое явление книжной культуры, уже ставшее предметом самостоятельного научного исследования (Л.В. Зимина, Т.М. Плохотник, Е.А. Садовникова, Н.М. Свергунова, Н.В. Шевцова, С.В. Шершнева, Л.Н. Якина и др.). Обобщенно под буктрейлером понимается видеокomпозиция из экранизированных эпизодов литературного произведения, но на практике это понятие применяется не только к специально срежиссированной игровой постановке по сюжету книги, но и к видео-инсталляции с музыкальным сопровождением, и к набору слайдов простенькой компьютерной презентации. Буктрейлером именуют как ролик о конкретном произведении (например, новом романе известного автора), так и клип о книгах вообще (например, социальная реклама чтения).

По способу визуального воплощения текста можно выделить три разновидности буктрейлеров: игровые (минифильм по книге); неигровые (набор слайдов с цитатами, иллюстрациями, книжными разворотами, тематическими рисунками, фотографиями и т.п.); анимационные (мультфильм по книге). Возможна и классификация буктрейлеров по содержанию: 1) повествовательные (представляют эпическую сторону, основу сюжета); 2) атмосферные (передают настроения книги и ожидаемые читательские эмоции); 3) концептуальные (транслируют ключевые идеи, общие смыслы текста). Предложенная нами классификация вошла в научный обиход и составила основу статьи «Буктрейлер» в «Википедии».

История буктрейлеров началась в 2002 году – с выхода ролика к остросюжетному роману Кристин Фихан «Темная симфония», а широкую популярность эта практика получила с 2005 года благодаря появлению электронных книг (букридеров) и развитию видеосервисов (в России это прежде всего «YouTube» и «ВКонтакте»). В последние годы создание буктрейлеров оформилось в отдельную динамично развивающуюся отрасль книжной культуры, эволюционируя от прикладной пиар-технологии к медиаторчеству. Наряду с профессиональным созданием буктрейлеров, в которых мастерство граничит с искусством, развивается и любительское видеотворчество. Проводятся как областные, так и общероссийские конкурсы («VideoBooks», «Роман с библиотекарем», «Всероссийский конкурс-парад буктрейлеров»); вручаются специальные премии («Moby Awards», «Book Video», «Trailee»).

На буктрейлер можно посмотреть не только с позиций искусствоведа, культуролога, экономиста, но и преподавателя литературы. К настоящему времени сложился уже достаточно заметный корпус научно-методических работ, посвященных использованию буктрейлеров в педагогической практике. Что нового и полезного привносит буктрейлер в школьное изучение литературы? Так, например, Н.В. Волкова [3] и О.А. Мохунь [5] представляют буктрейлер как способ формирования читательского интереса старшеклассников. Н.А. Колодина рассматривает его как новую форму проектной деятельности учащихся [4]. Т.В. Банина описывает опыт самостоятельного создания буктрейлера коллективом детского сада, формирующий навыки работы дошкольников с мультимедийным оборудованием [2]. М.В. Бабкина и Е.А. Баранова изучают формирование универсальных учебных действий на уроках литературного чтения посредством самостоятельного создания школьниками буктрейлеров [1].

При этом ученые и педагоги-практики в целом почти единодушны в позитивной оценке буктрейлера как методического инструмента и дидактического приема повышения интереса школьников к чтению, усиления познавательной активности, совершенствования читательских компетенций и (шире) коммуникативных навыков. Педагогическое использование буктрейлеров реализуется в двух основных формах: 1) просмотр и обсуждение готовых видеороликов; 2) самостоятельное создание и представление вербально-визуальных продуктов. Таким образом, на уроках литературы буктрейлер все прочнее закрепляется в качестве особой разновидности медиатекста, являющегося одновременно и предметом изучения, и обучающим средством.

С одной стороны, методический потенциал буктрейлеров вполне очевиден: они воплощают мечту С. Эйзенштейна о трехмерной «книге-шаре», в которой возможно единовременное и взаимное проникновение отдельных фрагментов. Текст в видеоформате становится поликодовым – состоящим из словесных, зрительных и мелодических элементов. Это и придает произведению «шарообразность», расширяя возможности его восприятия и интерпретации.

С другой же стороны, содержание книги не равно механической сумме идей, система образов не тождественна совокупности художественных деталей. Однако создатели буктрейлеров часто используют именно такой подход – репродуцирование разрозненных фрагментов текста, фрагментарное воспроизведение отдельных образов. Превращаясь в клип, текст «демонтируется», утрачивает целостность. Аналогично при компьютерном переводе текстовых программ иногда возникает т.н. «код абракадабры» – хаотический набор графических знаков. Визуальное перевоплощение оборачивается текстовым развоплощением.

Содержание книги подается с помощью незамысловатых, но легко узнаваемых образов, многие из которых заведомо являются штампами читательского восприятия. Общий информационный посыл понятен, однако глубокий анализ невозможен. Большинство отечественных буктрейлеров создаются пока в жесткой системе стилизованных клише и с ограниченным набором визуальных приёмов. Музыка, образность, фон, текстовые нарезки, закадровая речь весьма предсказуемы и легко заменяемы.

Кроме того, в любом, даже мастерски сделанном видеоролике имплицитно присутствует элемент насилия над читательским воображением. Если буктрейлер появляется до выхода книги, то представляет собой вторичный продукт в отсутствие первичного (симулякр). Просмотр, предваряющий чтение, заставляет воображать обстановку, атмосферу, героев повествования такими, какими их увидели создатели трейлера. При чтении книги персонажи неизбежно будут ассоциироваться с экранными образами. И чем эстетически ярче и технически сложнее ролик – тем активнее он отбирает пищу у фантазии и превращается в самодовлеющую сущность.

Наконец, в буктрейлерах почти неизбежны искажения, неточности, нестыковки с исходным произведением. Чтобы это увидеть и оценить, достаточно посмотреть хотя бы первый отечественный профессиональный ролик к роману Алексея Иванова «Псоглавцы» (2011). Анализ этого и ряда других наглядных примеров [6] позволяет нам сделать общий вывод о том, что в целом буктрейлеры действительно вполне способны повысить интерес к чтению, однако вряд ли могут существенно повысить качество чтения.

Литература и источники:

1. Бабкина М.В., Баранова Е.А. Формирование познавательных, регулятивных коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения. Создание и использование буктрейлера на уроках литературного чтения // Молодой ученый. 2016. № 5–6(109). С. 7–9.
2. Банина Т.В. Буктрейлер: смотреть нельзя читать // Образование: ребенок и ученик. 2015. № 2, С. 24.
3. Волкова Н.В. Буктрейлер как «визуальное эссе» в контексте формирования читательского интереса // культура. Духовность. Общество. 2015. № 16. С. 209–213.
4. Колодина Н.А. Использование ИКТ на уроках литературы... // Образование. Наука. Карьера: Сборник тезисов региональной научно-практической конференции проектных и исследовательских работ. М.: Перо, 2016. С. 89–91.
5. Мохунь О.А. Буктрейлер как инновационное средство повышения интереса к чтению у школьников // Обучение русскому языку и литературе: формы, методы, инновации: Сборник материалов III Всероссийской научно-методической конференции. 2016. № 76–80.

Пугач В.Е.

ТЕКСТЫ «НОВОЙ ПРИРОДЫ» И КУЛЬТУРА

Пугач Вадим Евгеньевич

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
непрерывного филологического образования
и образовательного менеджмента, СПбГУ
vadim_pugach@mail.ru;

TEXTS OF THE NEW NATURE AND CULTURE

Vadim E. Pugach

Ph.D. in Pedagogics, Assistant Professor of Lifelong Philological
Education and Educational Management Department,
St. Petersburg State University
vadim_pugach@mail.ru;

[Ключевые слова] тексты новой природы, невербальные средства выразительности, мультимодальность, барокко, сентиментализм, романтизм, футуризм, постмодернизм, рационализм, иррационализм.

[Аннотация] Автор на основании наблюдений за использованием невербальных средств в художественных текстах различных эпох пытается выстроить гипотезу о функциях этих средств.

[Keywords] the texts of the new nature, non-verbal means of expression, multimodality, Baroque, sentimentalism, romanticism, futurism, postmodernism, rationalism, irrationalism.

[Abstract] The author observes non-verbal means of expression, which are using in fiction of variety ages, and he tries to build a hypothesis about functions of these means.

Термин «тексты новой природы» надо признать весьма условным. Дело в том, что сам характер этих текстов ни в коем случае не позволяет считать их чем-то новым в культуре. Мультиmodalность присуща сообщениям любой эпохи – об этом можно узнать даже из Википедии. Мы будем говорить только о письменных сообщениях, так как интересующий нас вопрос звучит так: почему для передачи информации мы все чаще употребляем не только вербальные средства? Вопрос этот требует уточнения: во-первых, о какой информации идет речь (смс, реклама, проповедь и так далее); во-вторых, с какими временами мы сравниваем использование невербальных средств в письменных сообщениях?

Если до эпохи всеобщей грамотности мультиmodalность была неизбежна, потому что строго вербальную письменную информацию могли не воспринять (видимо, отчасти и этим вызван к жизни живописно-скульптурный информационный поток в храмах некоторых конфессий), то теперешнее тяготение к замене слов какими-то значками должно быть вызвано другими причинами.

Для начала обратимся к эпохе позднего Возрождения – раннего барокко. Здесь нам пригодится старая статья А. А. Морозова «Из истории осмысления некоторых эмблем в эпоху Ренессанса и барокко (Пеликан)». Эмблема – изначально синтетический жанр, подразумевающий единство вербального и невербального текста. Прочитав: «Свойственное позднему Ренессансу стремление прорваться за рамки эмпирического познания к символическому постижению мира усилило спиритуализацию эмблематики, что поддерживалось теологическими соображениями, согласно которым наше познание не может быть ни полным, ни совершенным» [4, с. 39]. И так как нельзя высказать истину, поскольку и постичь ее полностью нельзя, остается намекать на нее. Но слово – это всегда определенность, связанная с сознанием. Пытаясь выйти за пределы сознания в сверхсознание (знание на уровне бога), мы превышаем человеческие возможности, что является грехом. Произнести слово на уровне сверхсознания – не что иное, как сотворить мир. Значит, человеческий удел в лучшем случае – дать образ, знак, намек, символ, но не произнести слова. Впрочем, вот еще одна цитата: «Художественную культуру барокко пронизывает риторика» [4, с. 41]. А риторика намертво связана со словом: поэтому символ дополняется девизом. Формула будет выглядеть так: визуальный символ + вербальный девиз = барочная эмблема. Смысл возникает из суммы сообщаемого; отдельно символ и девиз дают другую информацию. Возможность теологического обоснования говорит о внеэстетической потребности, порождающей такого рода эмблемы, – скорее, о когнитивной.

Еще пример, имеющий отношение к гораздо более поздней эпохе. Когда английский сентименталист Лоренс Стерн в романе «Жизнь и мнения Тристрама Шенди, джентльмена» начинает давать истолкования прямой линии, он явно пародирует множественное истолкование символов:

- Эта прямая линия – стезя, по которой должны ходить христиане, – говорят богословы.
- Эмблема нравственной прямооты, – говорит Цицерон.
- Наилучшая линия, – говорят сажатели капусты
- Кратчайшая линия, – говорит Архимед, – которую можно провести между двумя данными точками.» [7, с. 475]

В статье Морозова указывается на религиозно-символическое, дидактическое и светское осмысление символа [4, с. 46], у Стерна – религиозно-символическое, дидактическое, прагматическое и геометрическое. Истолковать, пользуясь разными подходами, можно и обычный текст (традиция толкований складывалась с глубокой древности), но это означает рациональную попытку объяснить рациональное. Барочные же сочетания текста с эмблемой – это раздвоение цели: с одной стороны, подчеркнуть иррациональность (или, может быть, надрациональность) устроенного богом мира, с другой – все-таки предложить пути рационализации иррационального, пусть и сознавая ограниченность этих путей.

Движемся по ленте времени дальше. Невозможность выразить мысль или чувство словами – любимая мысль романтиков. И действительно, нетрудно найти примеры использования ими невербальных средств выражения. Берем с полки роман А. Ф. Вельтмана «Странник», где графические средства выразительности представлены довольно широко. Ничего подобного стерновским графикам мы здесь не найдем, но избыток многоточий и восклицательных знаков, курсив, разрядка, латинский и греческий алфавит при передаче иноязычных цитат (особый случай – молдавские, армянские, турецкие, греческие, еврейские и другие иноязычные реплики, выполненные кириллицей) используются постоянно. Может быть, самый интересный прием – попытка передать призыв к коню финале романа через математическую запись таким образом: П РРРР/УУУУ !!! (РРРР расположено в числителе дроби, УУУУ – в знаменателе) [1, с. 170]. Поскольку у Вельтмана использование графических средств выразительности – система, имеет смысл говорить о попытке выйти за пределы вербальности как таковой – и именно в применении к искусству слова. Надо отметить, что расчет тут строится именно на том, что мы имеем дело с письменностью, потому что все эти графические ухищрения передать адекватно в устном чтении невозможно.

Еще один пример. В. Ф. Одоевский, также известный русский писатель-романтик, несколько более скромнее в выборе графических средств, чем Вельтман, но это не мешает ему в новелле «Себастьян Бах» [5, с. 130] из знаменитого цикла «Русские ночи» ввести в текст нотную запись музыкальной темы. Одоевский, несомненно, рассчитывал на такого читателя, которому не составит трудности прочесть эту фразу и тут же «услышать» ее: музыкальное образование было обязательным элементом воспитания дворянина его круга.

Перемещаемся в начало XX века. Попытки футуристов объединить слово и визуальный ряд (см. примеры из текстов Велимира Хлебникова в оформлении Павла Филонова в книге «Поэзия русского футуризма», с. 88 – 99 или на сайте artru.info) не исчерпываются эстетическими потребностями. Анализ стихотворений Хлебникова «Бобэоби пелись губы...» и знаменитого «Дыр бул щил...» А. Е. Крученых, проведенный профессором Л. Ф. Кацисом (см. видеоматериалы на www.youtube.com), показывает сущностные когнитивные устремления футуристов, связанные с традицией гностиков, а также единство звукового и визуального ряда (текст Крученых дается в единстве с иллюстрациями Михаила Ларионова). Нет необходимости и возможности повторять всю аргументацию Кациса, которая выглядит достаточно убедительно. Кстати, то же «Бобэоби», несомненно, рассчитано на мультимодальное восприятие, так как Хлебников связывал звуки с определенным цветом.

Нельзя не привести и примеры из поэмы Венедикта Ерофеева «Москва – Петушки». В одном случае это графики [2, с. 38 и с. 92], другой вариант использования невербальных средств выглядит так:

«Да мало ли что утром!.. Теперь, слава богу, осень, дни короткие: не успеешь очухаться — бах! Опять темно... А ведь до Петушков ехать о-о-о-о как долго! От Москвы до Петушков о-о-о-о как долго ехать!..»

«Да чего „о-о-о-о“! Чего ты все „о-о-о-о“ да „о-о-о-о“! От Москвы до Петушков ехать ровно два часа пятнадцать минут. В прошлую пятницу, например...» [2, с. 142]

Перед нами два типа невербальных «включений». Во втором случае это попытка передать в художественном письме невербальные средства устной речи. Это делается с помощью элементарной графики («о-о-о-о»), сочетания дефиса и незначимого звука. Незначимость здесь за счет фонетического в разговоре и графического на письме выделения превращается в сверхзначимость, маркирует смыслы, о которых можно догадываться. Это «о-о-о-о» можно интерпретировать, оно вовсе не проясняет смысл высказывания, а дополняет его. В сталкивающихся репликах противостоит абсолютное время рейса и относительное время путешествия, в которое может уместиться история жизни и смерти.

В первом случае Ерофеев явно соотносит этот прием с приемами Стерна и тоже сам предлагает интерпретации графиков. Однако вместо пародии на логическое истолкование (так у Стерна) он дает пародию на истолкование ассоциативное, иррациональное. Появляется ряд образов, выраженных вербально («У одного – Гималаи, Тироль, бакинские промыслы или даже верх кремлевской стены, которую я, впрочем, никогда не видел. У другого – предрассветный бриз на реке Кама, тихий всплеск и бисер фонарной ряби. У третьего – биение гордого сердца, песня о буреизвестнике и девятый вал» [2, с. 39]), но рождающих визуальные представления. При этом возникает дополнительная игра с визуальностью, так как рассказчик якобы не видел кремлевской стены... Таким образом, графический образ становится отправной точкой для целого фонтана метафор, а метафора сама по себе требует интерпретации. Но Ерофеев идет дальше в своей пародии и дает интерпретацию психоаналитическую: «А тому, кто пытливая (ну вот мне, например), эти линии выбалтывали все, что только можно выболтать о человеке и о человеческом сердце: все его качества, от сексуальных до деловых, все его ущербы, деловые и сексуальные. И степень его уравновешенности, и способность к предательству, и все тайны подсознательного, если только были эти тайны» [2, с. 39]. Именно последнее толкование претендует на истинность, тоже, разумеется, пародийную. В результате графики попадают на стол начальства, которое их интерпретирует по-своему, делая оргвыводы.

С психологической точки зрения, можно выдвинуть следующую гипотезу: включение писателем в текст невербальной составляющей происходит либо из-за осознания неполноценности человеческого слова как такового, либо при пародировании невербальных высказываний. В этом смысле Лоренс Стерн и следующий за ним Венедикт Ерофеев – носители рационалистического подхода, глумящиеся над попытками невербальной коммуникации, а представители барокко, романтизма и футуризма – носители иррационалистического подхода (отметим, что интерпретация Кацисом стихотворения Крученых при всей убедительности кажется нам избыточно рационалистичной). Осложняется дело еще и тем, что у сентименталиста Стерна и постмодерниста Ерофеева рация вовсе не занимает в иерархии ценностей высокого положения и в первую очередь оказывается объектом иронии, а романтик Вельтман пользуется невербальными средствами тоже явно в пародийных целях.

Существует богатая традиция изучения невербальных средств коммуникации в лингвистике. Однако лингвистический подход едва ли может нам помочь; с этой точки зрения, невербальные средства рассматриваются, во-первых, как неязыковые (а мы их рассматриваем иначе), во-вторых, служат уточнению информации, ее однозначности. Нам же интересен тот вариант, когда, наоборот, невербальные средства увеличивают многозначность, многоплановость коммуникации. В-третьих, невербальные средства считаются признаком устного общения: «...утверждается, что потребность невербального общения предопределена природой человека, особенностями его мышления. Современный человек в процессах общения обязательно использует невербальные способы кодирования информации: жесты, позы, телодвижения, мимику и др.» [3, [dissercat.com>content/sposoby...kommunikatsii...tekste](http://dissercat.com/content/sposoby...kommunikatsii...tekste)] Мы же рассматриваем письменные тексты, причем, главным образом, художественные. Литература по определению должна быть искусством слова, между тем и в нее проникают элементы мультимедальности. О.В. Климашева, впрочем, пишет и об этом: «Особую роль играют НВК (невербальная коммуникация – В.П.) в художественном тексте. Проблема понимания художественного текста долгое время была и остается острой проблемой филологии, и вопрос о роли невербальных компонентов в тексте занимает в этой проблеме не последнее место. Художественный текст - это речевое произведение, форма опосредованной коммуникации, и невербальной в частности» [3, [dissercat.com>content/sposoby...kommunikatsii...tekste](http://dissercat.com/content/sposoby...kommunikatsii...tekste)]. Приведенный нами пример из Стерна противоречит этой точке зрения: происходит не уточнение текста; напротив, дается образ, который

надо истолковывать. Собственно, Климашева, как и любой лингвист, в принципе рассматривает другой материал: описанные вербально невербальные средства коммуникации в художественной литературе. То есть речь все-таки идет об устной коммуникации. У нас просто оказываются разные объекты исследования (хотя она говорит в том числе о графике и фонетике в письменном тексте – то есть частично все же объекты пересекаются). Выводы Климашевой о том, что с помощью невербальных средств снимается полисемия, к художественной литературе вообще неприменимы, поскольку снятие полисемии ведет к моментальному исчерпанию смыслов произведения. Это наше утверждение не противоречит соображению, что художественное слово должно быть точным, но специфика искусства в том и состоит, что точность художника не отменяет многозначности полотна.

Мы можем предположить в качестве гипотезы, что, во-первых, включение невербальных компонентов в текст – черта, присущая любой эпохе, то есть нет особого смысла называть это явление текстами новой природы, или надо осознавать условность такого названия, как об этом сказано в начале статьи; во-вторых, использование этих текстов может быть вызвано разными потребностями – когнитивными, эстетическими, коммуникативными или их комплексом, то есть функции невербальных включений в художественный текст меняются в зависимости от времени и мировоззрения конкретного автора.

Вернемся к вопросу, который задавали в начале статьи. Видимо, придется отказаться от слова «чаще», потому что дело не в том, что невербальные элементы используются больше, чем когда бы то ни было (и уж точно – не в художественных текстах), а в том, что сейчас к ним приковано внимание. И если говорить о нехудожественных текстах, то поделимся нашей версией, что вызвало распространение невербальных элементов в электронной коммуникации. Речь идет о стандартизации и ускорении общения, называется переход на интернет-общение. Эмоциональная сфера человека, как всегда, не поспевает за этим ускорением. Гаджеты предоставили удобную систему готовых невербальных формул – смайлики. Можно сказать, это современная графическая идиоматика эмоций. Возникла возможность на письме выразить или продемонстрировать нужную эмоцию, но сделать это стандартно, чтобы ее так же стандартно и быстро восприняли. Отражаются ли эти действительно новые для нас коммуникативные навыки на художественных текстах? А это уже вопрос к знатокам «сетературы» и графических романов.

Литература и источники:

4. Вельтман А. Ф. Странник. М., 1978.
5. Ерофеев В. В. Москва – Петушки. СПб, 2012.
6. Климашева О. В. Способы языкового представления невербальных компонентов коммуникации в тексте: Автореферат кандидатской диссертации. URL: [dissercat.com>content/sposoby...kommunikatsii...tekste](http://dissercat.com/content/sposoby...kommunikatsii...tekste)
7. Морозов А. А. Из истории осмысления некоторых эмблем в эпоху Ренессанса и барокко (Пеликан) // В кн.: Миф – фольклор – литература. Л., 1978.
8. Одоевский В. Ф. Русские ночи. Л., 1975.
9. Поэзия русского футуризма. СПб, 2001.
10. Стерн Л. Жизнь и мнения Тристрама Шенди, джентльмена. Сентиментальное путешествие по Франции и Италии: Романы. М., 2008.

Визуальные и видеоматериалы:

1. Иллюстрации П. Н. Филонова к «Изборнику» В. Хлебникова. URL: artru.info
2. Кацис Л. Ф. Лекции. URL: www.youtube.com

ЧАСТЬ 2.
РАБОТА СЕКЦИЙ И МАСТЕР-КЛАССЫ

Азбель А.А., Илюшин Л.С.

РОЛЬ ТЕКСТА СТЕНДОВОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В РАЗВИТИИ ХАРИЗМЫ УЧЕНИКА

Азбель Анастасия Анатольевна

Кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского
государственного университета
aaa468@gmail.com

Илюшин Леонид Сергеевич

Доктор педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского
государственного университета
leonidil62@mail.ru

ROLE OF THE POSTER PRESENTATION TEXT IN THE DEVELOPMENT OF PUPIL'S CHARISMA

Anastasia A. Azbel

Ph.D. in Pedagogics, Assistant Professor in St. Petersburg State University
aaa468@gmail.com

Leonid S. Ilyushin

Doctor of Pedagogics, Assistant Professor in St. Petersburg State University
leonidil62@mail.ru

[Ключевые слова] стендовая презентация, стендовый доклад, харизма ученика, развитие устной речи, дизайн школьных текстов

[Аннотация] В статье рассматривается методика создания стендовых докладов школьниками. Авторы приводят аргументы, позволяющие оценивать практику структурированного публичного выступления, как ресурса развития харизмы ученика. В статье приводятся подробные рекомендации по созданию информационных стендов для публичных докладов, показывается специфика проектного и исследовательского доклада. Текст завершается советами по подготовке устной части выступления.

[Keywords] Poster presentation, poster report, pupil's charisma, development of verbal speech, design of school texts.

[Abstract] The article details of creation the poster presentations by students. The authors give arguments for assessing the practice of structured public speaking as a development resource for charisma. This article provides detailed advices on creating information stands for public reports and shows the specificity of project and research report. The text concludes with tips on preparing verbal presentations.

Подробное описание школьных образовательных результатов уместно сжимать до ёмких формулировок.

Одна из таких формулировок – уметь эмоционально, логично и понятно рассказывать другим о сути своего проекта или исследования. Это позволяет выявить дефицит практик публичной работы с авторским текстом в ежедневном потоке школьной жизни. Данную проблему имеет смысл обозначить подробнее, разделив общий дефицит на его составляющие, а именно:

- недостаток монологических публичных устных высказываний в деятельности школьника;
- недостаток опыта дизайна традиционных и альтернативных способов и форм презентации авторских материалов проектов и исследований;
- недостаток ситуаций проявления экспертной позиции в отношении чужих выступлений.

Для решения задач, связанных с этими запросами, мы предлагаем активнее использовать практику регулярных выступлений школьников, основанных на наглядном представлении ими созданного нового знания или проекта. Сегодня под таким наглядным представлением зачастую подразумевается исключительно компьютерная презентация, которую ученик создаёт не как основу для своего устного выступления, а скорее, как неравноценную замену ему.

В то же время, разработан и продолжает совершенствоваться формат «стендовой сессии», где текст – чаще всего нелинейный, содержащий графические элементы, является своего рода лабиринтом, по которому движется устная речь ученика вслед за его мыслью, эмоциями, вызовами диалога с другими.

Итак, стендовая презентация (доклад, сообщение) имеет в своей целостности ряд изначальных критериев, организованных по различным аспектам:

- содержательный;
- логико-структурный;
- эргономический или дизайн-критерий;
- критерий включенности в общую среду школы.

Рассмотрим более пристально процесс создания текста для стендовой презентации. В своих рекомендациях мы будем исходить из того, что устное сообщение посвящено проекту, выполненному одним или несколькими школьниками. Стендовый доклад по результатам исследования строится несколько иначе в отдельных элементах содержания, но общая логика опоры на текст и визуальные элементы стенда сохраняется.

Для того чтобы сделать работу по созданию текста стенда эффективной и интересной, мы предлагаем несколько критериев для его самостоятельной оценки ещё на этапе подготовки. Они сформулированы в виде вопросов, ответы на которые, в итоге, помогут ученику (или ученику вместе с тьютором – куратором проекта) не только выбрать, но и представить свой уникальный проект на стендовой сессии.

- Как Проект изменил жизнь школы, класса, самого ученика?
- Какие события и традиции созданы Проектом?
- Чему вас научило создание Проекта и участие в нем?
- Кто из партнеров и как поддержал Проект?
- Кто принимает прямое участие в Проекте?
- Сколько «стоит» Проект в ресурсах времени, кадров, финансов?
- Какое экспертное признание уже получил ваш Проект?
- Какова главная метафора Проекта? С чем его можно сравнить?

Для того чтобы Проект, выбранный учеником для представления на стендовой сессии, выглядел интересно, ярко и понятно, имеет смысл следовать ряду рекомендаций:

1. Структура и содержание Проектного стенда. Все участники и эксперты Стендовой сессии хотели бы увидеть на вашем стенде:

- название вашего Проекта и его ключевую метафору, девиз. Возможно, вы найдёте

возможность объединить всё это в общем заголовке.

- формулировку проблемы, которую решает ваш Проект. Иными словами, это ответ на вопрос: «Зачем нам этот Проект?»

- краткий рассказ (5-7 предложений) о сути Проекта. Рекомендуем использовать в этом рассказе глаголы, обозначающие «проектные действия»: создавать, изменять, строить, внедрять и т.п.

- перечисление участников Проекта и его партнёров;
- основные результаты Проекта, которые уже проявились в вашей школе;
- иллюстрации к рассказу о Проекте: фотографии, схемы, инфографика;
- ваше видение перспектив Проекта – для вашей школы, класса и на сетевом (межшкольном) уровне;

2. Рекомендации по оформлению проектного стенда.

- Формат: расположение горизонтальное. Размеры стендового поля: лист ватмана или чуть больше (120*90 см), разделенный на три зоны.

- Заголовок должен содержать название доклада (размер букв не менее 15 мм), название организации, фамилии авторов и контактный адрес. Рядом с заголовком можно поместить эмблему вашей школы или эмблему проекта;

- Текст должен содержать концентрированную информацию о вашем проекте. Текста не должно быть много. Оптимально - от 30% до 40% от объема постера. Не забывайте, что вы будете стоять рядом с плакатом и всегда сможете пояснить детали. Размер букв не менее 5 мм (шрифт 14-15).

- Рисунки, фотографии или таблицы занимают большую часть места на плакате. Это опорный материал, которым вы пользуетесь для ответа на вопросы во время стендовой сессии. Постарайтесь не перегружать рисунки мелкими деталями. Зрителям и слушателям должен быть легко понятен принцип действия вашей установки, программы или технологии. Подписи на рисунках не менее 5 мм.

- Фон постера должен гармонизировать с текстом и рисунками, не перекрывать их и не отвлекать внимание зрителя.

- Во время представления стендового доклада уместно использование заранее изготовленных раздаточных информационных материалов справочного и эмоционального толка.

- Имеет смысл также подготовить письменное резюме доклада для тех людей, которые заинтересованы в более детальной информации, хотя основные положения должны быть ясны и без дополнительных письменных объяснений.

Некоторые дополнительные рекомендации о дизайне и стиле стендового доклада:

- Часто бывает удобно разделить все стендовое пространство на несколько горизонтальных или вертикальных секций, чтобы разместить в них отдельные блоки доклада (как то: аннотация, цели и задачи работы, технологический или экспериментальный материал, результаты проекта, обсуждение результатов и пр.);

- Ваш стендовый доклад будет значительно проще для восприятия, если материал в нем будет расположен так, чтобы его логично было читать слева направо и сверху вниз;

- Разнообразные выделительные эффекты (цвет, фон, размер шрифта, обрамление, линии различной толщины) обычно помогают лучше и быстрее ориентироваться в представленном материале;

- Однако слишком большое количество выделительных эффектов может привести к обратному результату, затруднив понимание вашего стенда;

- Если вы заранее заготовите точные копии формата А4 вашего стендового доклада, вы сможете раздать их всем заинтересовавшимся коллегам;

- Главная догма для постера – простота. Как правило, на сессиях постеров шумно, освещение часто не особенно качественное, читающий стоит в неудобном положении, запрокинув голову или, наоборот, нагнувшись, – в таких условиях трудно воспри-

нимать большой поток информации. Поэтому ограничивайте информацию. Выберите одно-два положения, которые на Ваш взгляд являются самыми важными и сфокусируйтесь на них. Если Вы сможете четко изложить хотя бы один пункт, Ваш стендовый доклад будет удачен. Помните, что Вы будете стоять у стендового доклада для ответов на вопросы и, если необходимо, объясните детали.

Вернёмся к сделанному выше замечанию о том, что у стендового доклада, раскрывающего содержание и результаты исследовательской деятельности, есть своя специфика по сравнению с «проектным стендом». На «исследовательском стенде» информация также располагается по определенным правилам. Наиболее понятная и вполне легко реализуемая школьником структура информации на «исследовательском стенде» выглядит так:

- Цель работы или главный исследовательский вопрос
- Название проекта/исследования
- Методы исследования
- Подробная гипотеза исследования и вытекающие из неё задачи.
- Имя исследователя или состав группы (возможно, с указанием рабочих ролей
- Выводы и результаты исследования
- Материалы, использованные в работе (оборудование, источники информации, др.)
- Суть исследования
- Результаты: рисунки (графики, таблицы) и данные
- Заключение: чему я научился в процессе исследования?

Отдельного комментария заслуживают таблицы и графики.

При их составлении следует учесть:

- Необходимость названия/заголовка;
- Указаны ли в первой колонке элементы, которые сравниваются?
- Указаны ли необходимые для понимания величины сравнения?

Отразить результаты своего исследования можно с помощью диаграммы или гистограммы.

- Диаграмма будет оптимальным вариантом представления информации о процессе и результатах исследования, если независимые и зависимые переменные в ней представляют собой не категории, а значение величины.

- Гистограмма удобна в том случае, если независимые переменные представляют собой разные категории, тогда как зависимые переменные выражают значение величины.

Текст «заключения» предлагается составить на основе следующего плана:

1. Напишите утверждение, где кратко говорится о том, что именно отражено в результатах.
2. Приведите графики, аргументирующие ваши утверждения.
3. Значит ли это, что ваша гипотеза оказалась верной?
4. Как в целом соотносятся полученные результаты с предметом вашего исследования? Насколько они оказались необходимы и почему?
5. Вызывает ли ваше исследование вопросы? Можно ли было провести его лучше? Появились ли в рамках вашего исследования новые проблемы, требующие проведения опытов, измерений?

Уделив так много внимания процессу создания текста для стендового доклада, мы считаем необходимым также сформулировать основные рекомендации по его устному представлению.

- Наиболее яркое впечатление оставляют стендовые доклады, материал которых рассказывается как история выполнения исследования, а не сухой отчет о нём.
- Структурированию устного текста помогают заранее включаемые в него вопросы, на которые даёт ответ докладчик.

- Следует добиваться минимизации какого бы то ни было чтения в своём докладе. Исключения могут составлять цитаты – для привлечения к ним внимания.
- Целью устного сообщения является максимально полное раскрытие сути сделанной работы. Сверхзадачей сообщения является удержание внимания слушателей и побуждение их к диалогу.
- Эффективными эмоциональными ресурсами докладчика являются: доброжелательность по отношению к аудитории; распределенное внимание; юмор, в том числе, ситуативный; заинтересованность в вопросах и диалоге; уверенность в себе; увлеченность в сочетании с самоконтролем и спокойствием.

Балыбердина Е.Д.

ГИБРИДИЗАЦИЯ КНИГИ В ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Балыбердина Елизавета Дмитриевна

Магистрант факультета социологии СПбГУ

balyberdina.elizaveta@gmail.com

HYBRIDIZATION OF A BOOK IN EVERYDAY LIFE

Elizaveta D. Balyberdina

Master student of the Faculty of Sociology, SPbSU

balyberdina.elizaveta@gmail.com

[Ключевые слова] Гибридизация, глобализация, коммуникация, конкуренция, технологии, чтение.

[Аннотация] В статье рассматриваются виды технологий, опирающихся на множественное восприятие книги и текста, в ракурсе социологии.

[Keywords] Hybridization, globalization, communication, competition, technologies, reading.

[Abstract] The article examines different forms of technologies of multiple perceptions of a text from the perspective of sociology.

Современное общество культурно неоднородно и противоречиво. С одной стороны, называемое информационным обществом, оно предполагает отношение к информации, знаниям, образованию, культуре и, в частности, к чтению как к наивысшей ценности. С другой стороны, компьютерные технологии (виртуальные компьютерные игры и кинематограф, сериалы и аниме) выступают конкурентоспособной альтернативой чтению. Считается, что такие формы проведения досуга зачастую оттесняют чтение литературы, в том числе художественной, на задний план, придавая ему характер сугубо делового чтения, направленного на «решение практических жизненных задач». Однако сложившуюся ситуацию нельзя назвать бесперспективной: акторы поля культурного производства способны спасти Книгу от забвения.

Современная эпоха характеризуется «уплотнением» пространства и времени, под которым подразумевается повышение мобильности, в том числе географической, и ускорение темпоритма жителей преимущественно крупных городов. В широком смысле понятие «(культурная) гибридизация» может означать смешение в результате такого «уплотнения» зарубежных и местных культурных особенностей, артистических (литературных, кинематографических, художественных и прочих) практик и культурных ценностей. В узком смысле под гибридизацией можно понимать синтез различных форм восприятия окружающего мира, событий и социальных явлений (в данном случае – текста книги). Так, сегодня активно распространяются технологии, позволяющие творчески приспособить книгу к культурным запросам эпохи, то есть адаптировать текст под современное «многоканальное» восприятие потребителей различных форм досуга. Опираясь на такой критерий, как количество акторов коммуникации на предмет чтения, я выделила следующие виды коммуникативных технологий создания книги (текста) нового поколения и видов гибридизации такой книги (текста):

1. Внутрличностная коммуникация направлена на внутренний монолог, рефлекссию или пропускание «через себя» коммуникативных стимулов: например, компьютерные игры по мотивам литературных произведений и вселенных книг, аудиокниги (как форма подачи текста); тематические игры и методики индивидуального взаимодействия с текстом (вроде «зеркала для города» и «рекламного проекта книги»).

2. Межличностная коммуникация предполагает коммуникацию двух акторов, однако она может проявляться и в виде наблюдения или диалога среди нескольких человек, ненароком вовлеченных в коммуникативную ситуацию в качестве свидетелей или прохожих. Примером могут служить игры, в том числе настольные, по мотивам книг, практики обсуждения прочитанных текстов, культурные походы в мемориальные музеи, экспозиция которых посвящена жизни и творчеству писателей и поэтов, а также тематические поездки, например, по «пушкинским местам» Псковской области. Потенциал последней формы культурно-образовательного досуга заключается в том, что подросток, видя, как действуют его родители (учителя) в местах-святынях, и, повторяя эти действия, усваивает нормы поведения, вдохновляется ритуалами (фотографирование, собирание опавших листьев в золотую осень, прогулки на природе) и после сам уже из любопытства обращается к текстам, созданным поэтом в этих местах.

3. В качестве примеров меж- и внутригрупповой коммуникации можно привести технологии в школьном учебном или – шире – образовательном процессе (школьные театральные кружки и интерактивное взаимодействие учащихся в работе над текстом, например, в процессе игры в «крестики-нолики» или в «журналиста»). Такие и многие другие методики были разработаны и использованы в рамках проекта «Успешное чтение». Кроме того, технологии групповой коммуникации встречаются в коммерческом секторе услуг: квесты в реальности и реконструкции, организуемые фанатами книг, детские тематические лагеря и многофункциональные фестивали, коммерческие инициативы по организации тематических праздников и творческое оформление интерьеров публичных пространств.

4. Массовая коммуникация завязывается между социально и экономически, куль-

турно и физически разнородными группами, а также между индивидом и большой смешанной группой. Широко распространены технологии, используемые библиотеками и книжными магазинами в целях привлечения широких масс молодёжи к чтению: тематические литературные встречи и творческие вечера с писателями, креативное оформление пространства библиотек и магазинов, театров и отелей, кафе и музеев, буккроссинг (то есть акции добровольного безвозмездного обмена книгами) и опять же экскурсии по литературным местам. Также остаются актуальными районные и городские, региональные и государственные фестивали и ярмарки, конкурсы сочинений и творческих работ для школьников, квесты в реальности и литературные викторины, такие масштабные проекты, как «Успешное чтение». Еще одним видом гибридизации книги выступают продукты массовой культуры и искусства: интерактивные выставки и театральные постановки, кино-адаптации и экранизации книг в формате сериалов (и даже аниме-сериалов).

Мир технологий постоянно развивается, и люди изобретают все новые и новые формы взаимодействия с текстами, объединяя сразу несколько технологий (т.е. апеллируя к нескольким каналам восприятия). Отдельно хотелось бы обратить внимание на такие примеры кажущихся мне эффективными технологий, как:

- одна из последних экранизаций романа Льва Толстого «Анна Каренина» якобы внутри динамично сменяющих друг друга от сцены к сцене театральных декораций;
- постановка мюзикла «Шерлок Холмс» в театре «Балтийский Дом» по мотивам рассказов сэра Артура Конан Дойля;
- «Уроки практического театроведения» для учащихся средней школы в некоторых театрах крупных городов России и «Театральный урок в Мариинском» для старшеклассников;
- индивидуальные методики писателей (роман-кино Бориса Акунина «Смерть на брудершафт») и издателей (серия «Книга+Эпоха» издательства «Лабиринт-Пресс»).

Итак, описанные выше формы прямого и опосредованного взаимодействия с текстом можно охарактеризовать как пример гибридизации книги, опирающейся на множественность (многоканальность) восприятия современного читателя. Согласитесь, что книга, способная «подстраиваться» под ожидания «потребителя» информации (текста), имеет шанс выжить и даже развиваться в «конкурентной» сфере досуга и культурного потребления.

Литература и источники:

1. Бояринова И.П. Руководство по дисциплине «Технологии деловых коммуникаций». – М.; 2009.
2. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007.
3. Зверинцев А. Б. Коммуникационный менеджмент. Рабочая книга менеджера PR. – СПб.: Изд-во Буковского, 1995.
4. Конечкая В.П. Социология коммуникаций. Учебник. – М.: Международный университет бизнеса и управления, 1997.
5. Многоликая глобализация / Под ред. П.Бергера, С.Хантингтона / Пер. с англ. В.В.Сапова. – М.: Аспект-Пресс, 2004.
6. Урри Дж. Мобильности/ пер. с англ. А.В. Лазарева, вступ. статья Н.А. Харламова. – М.: «Праксис», 2012.

Быстрицкая М.А.

ИНТЕРНЕТ-ЖАНРЫ КАК СЕТЕВОЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Быстрицкая Марина Александровна

Аспирант кафедры образовательных технологий в филологии,
РГПУ им А.И. Герцена, Санкт-Петербург
marina-2565@mail.ru

ONLINE GENRES AS A NETWORK TOOL FOR LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER

Marina A. Bystritskaya

Post-graduate student of the Educational Technologies
in Philology Department, Herzen University, St. Petersburg
marina-2565@mail.ru

[Ключевые слова] Дисплейный текст, демотиваторы, концепты русской культуры.

[Аннотация] Поиск новых форм обучения предполагает введение в школьное образование идеи содружества книги и дисплея. Исследовательская и проектная работа в рамках учебного концептуария культуры позволяет эффективно решать проблему формирования концептуальной системы ученика, проектирования целостного контекста собственных знаний и опыта, что отвечает современным требованиям Стандарта образования.

[Keywords] Display text, pictures, concepts of Russian culture.

[Annotation] The search for new forms of education involves the introduction into school education ideas of the Commonwealth books and display. Research and project work in the training of cultural concept can effectively solve the problem of the formation of the conceptual system of the pupils, design a holistic context of their own knowledge and experience that meets the modern requirements of education Standard.



Конфликт между текстологически ориентированным учителем и клипово ориентированным учеником как «продуктом» экранной культуры рождает противостояние двух способов мышления – логико-структурного и иконического. Понимая, что смена власти текста на власть образа является одной из линий эволюционного развития, обусловленного строением человеческого мозга, «необходимо искать пути решения проблемы обучения восприятию информации – логически структурированной и образной» [1].

В.Г. Костомаров в статье «Дисплейный текст как форма сетевого общения», констатируя, что в настоящее время наряду с устной и письменной коммуникацией воцаряется новая ее форма – сетевая, указывает на важность достижения «органического соотношения этих трех сфер коммуникации» [6, с.141]. Тексты сетевого общения разные авторы именуют по-разному: синтезирующие, синтезированные и даже синтетические, диффузные, креолизованные, экранные, тексты новой природы. В.Г. Костомаровым введен термин «дисплейный текст», т.е. текст, передающий информацию вербально-картинно-образно. Действуя массированно на все органы чувств, дисплейные тексты создают иллюзию соучастия в общении, «вовлеченности» [4]. Благодаря им появляется новая разновидность применения единого русского языка – «массовокоммуникативная», главной особенностью которой будет «принципиальная техническая опосредованность и принципиальная способность к синтезу текстовых форм, разновидностей применения языка, неязыковых носителей и передатчиков смысла, прежде всего звука и изображения» [6, с.146]. Однако при всех своих достоинствах дисплейные тексты, как справедливо утверждает В.Г. Костомаров, не заменяют книгу в воспитании личности, поэтому задача реализации идеи содружества книги и дисплея в школьном образовании становится принципиальной и крайне актуальной.

Информационные сети перестали быть только техническим средством и приобрели статус новой культуры, обладающей собственной семиосферой. Виртуальная сфера коммуникации и получения информации субъектом «формирует собственные паттерны психической активности», в значительной степени отличающиеся от тех, которые формируются в традиционном образовательном пространстве [2].

Интернет выработал новую культуру с иными языковыми, стилистическими и коммуникативными параметрами. Среди текстов новой природы можно выделить демотиваторы, рассматривая их как социокультурный и образовательный феномен. Демотиваторы имеют четкую композицию и содержат три основных элемента: изображение в черной рамке, слоган, пояснительную надпись к лозунгу. Таким образом, собственно языковые и изобразительные элементы (фотография, рисунок, цвет, шрифт) воспринимаются как «единое информационное целое» [3, с.148-149]. Используя острые, актуальные темы (политика, социальные проблемы, взаимоотношения), демотиваторы отражают текущий взгляд общества на волнующие события, превращаясь в инструмент социальной рекламы (или антирекламы). С помощью парадоксального сочетания картинки и подписи-слогана к ней демотиваторы позволяют быстро донести до зрителя-ученика некую идею, вызвать сильное впечатление. При знакомстве с демотиваторами возникает когнитивный диссонанс, выйти из данного конфликта смыслов можно через принятие или отрицание одного либо обоих сразу, что позволяет подняться на новый уровень понимания ситуации. Представление базовых концептов русской культуры (справедливость, правда, добро и др.) в российских демотиваторах и их обсуждение весьма полезно для

подростков: благодаря учителю происходит разрешение негативной ситуации, выход на положительные смыслы. В связи с анонимностью авторов можно рассматривать принадлежность этого жанра к фольклору, а также как дискурс, имеющий прямой выход на русский менталитет и русское языковое сознание.

Обращение к интернет-жанрам (в том числе мотиваторам и демотиваторам) может быть весьма продуктивно в образовательном процессе.

В качестве примера покажем работу с демотиваторами в рамках моделирования базового концепта русской культуры «Справедливость» на интегрированных уроках (русский язык и литература) в старших классах. Так, демотиватор, сочетающий картинку (современное изображение Фемиды в виде куклы-манекена) и подписи-слогана к ней («Понятие справедливости так же подвержено моде, как женские украшения» - Б. Паскаль), способен не только вызвать сильное впечатление, но и донести в диалоговом общении идею справедливости. Ученики вспоминают, что справедливость, начиная с античности, воплощалась в женском образе: Фемиды – древнегреческая богиня права и законного порядка. В традиционных скульптурных изображениях Фемиды (или римская Юстиция) – статная, достойная женщина, облечённая в мантию, ее главными атрибутами являются меч и весы. Глаза Фемиды закрыты повязкой, символизирующей беспристрастность.

Интернет-демотиватор, считают ученики, основан на парадоксе: справедливость (относится к мировоззренческим универсалиям – категориям) – женские украшения, мода (сугубо бытовые категории). Таким образом, происходит трансформация традиционного символа справедливости и правосудия (кукла-манекен, лишь отдалённо напоминающий традиционную фигуру Фемиды, повязка (на одном глазу!), весы, к тому же внутри манекена-каркаса пустота) снижают статус высокой моральной категории до бытового уровня.

Еще один женский демотиватор «Русская Фемиды» вызывает у детей желание дать свою подпись-слоган («Богиня кривосудия», «Правосудие по-русски», «В кривой суд пойдешь – правды не найдешь»).



Таким образом, демотиваторы с символической фигурой Фемиды и комментарии к ним в Интернете позволяют дополнить интерпретационный слой концепта «справедливость» свойственным русскому сознанию верховенством справедливости над законом и абсолютным неверием в справедливость российского суда («басманный суд»).

Исследовательские проекты, связанные с освоением учениками смысловых концептов русской культуры, вполне могут включать и интерпретацию дисплейных текстов. Работа с текстами разной природы помогает учителю мотивировать учеников на творческое освоение концептов, позволяет эффективно решать проблему формирования концептуальной системы ученика. Кроме того, такая работа способствует проектированию целостного контекста собственных знаний и опыта, ведет к «примирению» понятийного и клипового мышления детей «цифровой эры», а также к преодолению негативного влияния клипового мышления на систему морально-этических ценностей подростков. Современная постановка проблемы поиска новых форм обучения и мышления в школе, воспитания растущего человека и формирование развитой личности необычайно важна, поскольку сегодняшнее языковое сознание молодых – это «завтрашнее национальное языковое сознание» [5].

Литература и источники:

1. Андреев И.А. Осторожно с «часами» истории! Методологические проблемы цивилизационного процесса // Вопросы философии. 1998. №6.-С.38-53.
2. Борулава Г.А., Борулава М.Н. Методологические основы новой сетевой теории развития личности // Гуманизация образования.- Выпуск № 1.- 2012.
3. Бугаева И.В. 2011: 148-149; Бугаева И.В. Демотиваторы как новый жанр в Интернет-коммуникации: жанровые признаки, функции, структура, стилистика // [Электронный ресурс]. URL:
<http://www.rastko.rs/filologija/stil/2011/10Bugaeva.Pdf>
4. Бурвикова Н.Д., Костомаров В.Г. [текст] Вот лучшее ученье!. - ООО Центр «Златоуст», 2010.
5. Воркачев С.Г. «Молодое сердце всегда ближе к правде»: идея справедливости в русском языковом сознании // Дискурс, текст, когниция: коллективная монография / отв. ред. М.Ю. Олешков. Нижний Тагил: НТГСПА, 2010.- С.360-376.
6. Костомаров В.Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Русский Язык Журнал. 60, 2010 // Дивергентное мышление: перспективы на язык предпринимательства в 21 веке, 2010.

Гавриченко А.Н.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА И ФУНКЦИИ РЕКЛАМНЫХ ОБЪЯВЛЕНИЙ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Гавриченко Александр Николаевич

Кандидат педагогических наук, методист ГАОУ ДПО
«Калужский государственный институт развития образования»
pr_nz@mail.ru

DIDACTIC FEATURES AND FUNCTIONS OF ADVERTISEMENTS IN FOREIGN LANGUAGE

Aleksandr N. Gavrichenkov

Ph.D. of Pedagogy, specialist of the educational
methodology of the Kaluga State Institute of educational development
pr_nz@mail.ru

[Ключевые слова] Несплошной текст, рекламные объявления, дидактические свойства, дидактические функции, учебные ситуации, читательская грамотность.

[Аннотация] В статье анализируются дидактические свойства и функции рекламных объявлений на иностранном языке, показаны возможности их применения в учебных ситуациях на занятиях иностранным языком в общеобразовательной школе.

[Keywords] Non-continuous text (text with visual images), advertisement, didactic properties, didactic functions, training situations, reading literacy.

[Abstract] In this article the author analyzes didactic properties and functions of foreign language advertisement. The possibilities of their application in training situations created at foreign language lessons in secondary schools have been indicated.

Рекламные объявления, как несплошные тексты новой природы, находят применение в обучении иностранным языкам. Несплошными текстами называются тексты с визуальными изображениями (1, с.105). В современных учебниках иностранного языка встречаются упражнения, составленные на основе рекламных объявлений (3, с.129). Они же входят в структуру контрольно-измерительных материалов устной части ЕГЭ.

Разработка методики использования рекламных объявлений на занятиях иностранным языком в общеобразовательной школе предполагает предварительное исследование их дидактических свойств и функций. Мы рассмотрим одну их разновидность, представляющую собой изображение, т.е. картинку или фотографию, с сопроводительным текстом, размещённым либо на изображении, либо рядом с ним.

Дидактические свойства рекламных объявлений следующие: ассоциативность и взаимодополняемость текста и изображения (комплементарность); информационная «недосказанность»; присутствие бросающихся в глаза деталей, крупного плана; наличие композиционного центра, цветового решения; необычность изображения; ситуативность; эмоциональность; языковые и речевые особенности: антонимы, сравнения, пропуски слов или частей грамматических конструкций, вопросы, императивы, условное наклонение, идиомы, игра слов, ссылки на социокультурные реалии (4, 5); сжатость, аутентичность текста и пр.

Дидактические свойства рекламных объявлений создают основу для их успешного функционирования в учебно-воспитательном процессе. Они функционируют как средство мотивирования учебного познания, в частности, вопросов ученика, обращённых к самому себе: Что это? Зачем это нужно мне? Где и как я могу воспользоваться этой информацией? С их помощью у учащихся формируются умения: быстро «пробежать глазами» текст для определения основных элементов рекламного сообщения; устанавливать связи между отрывками информации, определять главную мысль, содержащуюся в объявлении; предвосхищать содержание предъявляемой рекламной информации, формулировать аргументы, объясняющие её цели; запрашивать дополнительную и восстанавливать пропущенную информацию; использовать вербальные сообщения, содержащиеся в объявлении, в качестве языковых моделей для порождения будущих речевых высказываний, что обусловлено аутентичностью текста.

Использование рекламных объявлений помогает учащимся прочнее запоминать лексику, пользуясь ассоциациями и создавая наглядный образ новых слов и понятий (2, с.194). У них пополняется лексический запас и расширяется объём используемых грамматически форм и речевых конструкций, формируется умение истолковывать значения слов и делать сравнения изображённых объектов или явлений на иностранном языке.

Школьники учатся «развертывать» сжатый текст в монологическое высказывание, интерпретировать, комментировать и оценивать текст, исходя из своих представлений о мире, формулировать доводы в защиту своей точки зрения, оценивать форму и мастерство исполнения рекламного объявления. Они учатся также пониманию имплицитного содержания текста: пониманию не только предметного значения вербальной информации, но и смысла рекламного сообщения в целом; совершенствуют умения поискового / просмотрового чтения, направленного на нахождение конкретной информации; формируют приёмы рефлексивного чтения – делают краткие записи по ходу восприятия изображения и текста, отделяют главную информацию от второстепенной (1, с.104-105); формируют умение связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников и пр.

У учащихся формируется читательская грамотность, основанная на умении осуществлять рефлексиию текста – размышлять о его содержании, осмысливать и использовать содержание текста для достижения собственных целей обучения.

Для решения указанных дидактических задач на основе рекламных объявлений могут быть созданы следующие учебные ситуации:

1. Введение учащихся в предметное содержание речи, например, в темы «Здоровье и медицинские услуги», «Спорт», «Достопримечательности», «Путешествия и места проживания туристов», «Образование», пр.;

2. Семантизация лексики, знакомство с грамматическими формами, например, с прилагательными в сравнительной и превосходной степени, повелительным наклонением, синтаксисом простого и сложного предложения, пр. (вводные и пробные упражнения);

3. Учебный тренинг (выполнение тренировочных лексико-грамматических и речевых упражнений), например, преобразование одной речевой формы в другую, трансформация словосочетаний в простые предложения, соединение двух простых предложений в одно сложное, дополнение нераспространённого предложения прилагательными или наречиями, построение вопросительных предложений (запрос дополнительной и уточнение имеющейся информации); упражнения в поисковом чтении и чтении с полным пониманием; написание личных писем «рекламодателям». Например, в задании из учебника "Spotlight" («Английский в фокусе») для XI класса учащимся предлагается просмотреть рекламное объявление о летней школе английского языка в Оксфорде, прочитать его рубрики, подчеркнуть ключевые слова, сделать заметки по ходу чтения и затем написать электронное письмо директору школы для получения подробной информации о рекламируемой услуге (3, с. 129).

4. Речевое творчество, например, создание собственных рекламных объявлений какого-либо продукта или услуги, обсуждение в парах их содержания, дискуссии (относительно выбора рекламируемого товара, маршрута путешествия, варианта дальнейшего образования, и т.д.). Учебных ситуаций с использованием рекламных объявлений может быть множество.

Не каждое из объявлений может служить образовательным и воспитательным целям, поэтому важен их правильный выбор, основанный на учёте возраста и интересов школьников, тематики предмета «иностраннй язык» и целей его изучения.

Рекламные объявления на иностранном языке обладают большими образовательными возможностями. Их правильное использование будет содействовать не только прочному усвоению языкового материала, совершенствованию продуктивной иноязычной устной и письменной речи, но и развитию психических познавательных процессов – памяти, воображения, критического мышления.

Литература и источники:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.

2. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Астрель, 2008.

3. Афанасьева, О.В. Английский язык. 11 класс: учебник для общеобразовательных организаций: базовый уровень / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – 2-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2015.

4. <https://anglofeel.ru/blog/angliyskiy-yazyk-reklamy>

5. <https://www.ukessays.com/essays/english-language/linguistic-features-of-advertising-language-english-language-essay.php>

Гафарова М.А.

ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Гафарова Мария Александровна

Аспирант кафедры педагогики РГПУ им. А.И.Герцена, Санкт-Петербург

mariagafarova@bk.ru

TEXTS OF NEW NATURE AS A SOURCE FOR DEVELOPMENT THE READING COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS

Maria A. Gafarova

Postgraduate student of the Pedagogical Department,

Herzen State pedagogical University, St. Petersburg

mariagafarova@bk.ru

[Ключевые слова] будущие учителя, чтение, читательская компетентность, текст, текст новой природы.

[Аннотация] В статье раскрывается понятие читательской компетентности будущих учителей начальных классов, рассматривается необходимость использования текстов новой природы для развития данной компетентности. Представлены сравнительные результаты исследования, посвященного изучению способности будущих учителей начальных классов понимать и использовать сплошные тексты и смешанные тексты.

[Keywords] future teacher, reading, reading competence, the text, the text of a new nature.

[Abstract] The article deals with the concept of reader competence of future primary school teachers, discusses the need for the use of the new nature of texts for the development of this competence. The comparative results of the research devoted to studying the ability of future elementary school teachers to understand and use continuous text and mixed text.

Реалии современности требуют подготовки такого учителя, который способен создавать оптимальные условия для развития каждого ученика как личности, максимально учитывать его индивидуальные интересы. Будущие учителя в настоящее время являются обучающимися педагогического колледжа. Это те люди, которые будут через некоторое время решать актуальные задачи, стоящие перед системой образования. Одной из таких задач, в частности, является приобщение к чтению школьников.

Приобщенность к чтению будущих учителей, на наш взгляд, характеризует принятие чтения как личностно и профессионально значимой ценности, проявляющееся в положительном отношении к чтению как средству удовлетворения актуальных личностных и профессиональных потребностей, к читательскому сообществу как пространству личностной самореализации, к себе – как развивающейся в процессе активного чтения личности и будущему педагогу [5].

В связи с пониманием значимости чтения возрастает роль развития читательской компетентности будущих учителей. Контент-анализ понятия «читательская компетентность» позволил нам определить собственное понимание данного термина. Под читательской компетентностью будущих учителей начальных классов мы понимаем интегративное качество личности, включающее в себя ключевые аспекты – потребность, способность, готовность, принятие чтения, которые могут быть раскрыты следующим образом:

- потребность в чтении (художественной и профессиональной литературы) как источнике обогащения личностного и профессионального опыта в процессе восприятия, интерпретации, понимания и личностного осмысления текста на основе владения стратегиями эффективного поиска, отбора и организации информации;

- принятие чтения как личностно и профессионально значимой ценности [1];

- способность оценивать прочитанное с точки зрения читателя-профессионала;

- готовность способствовать приобщению к чтению ученика и руководство данным процессом, использование текстов разных типов и жанров, представленных различными социокультурными кодами для построения профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе развития общества.

Уже сегодня наметилась тенденция изменения традиционного текста: отказ от линейности, ориентация на «мелкие текстовые структуры», трансформация вербальных форм в визуальные образы и др.

Тексты новой природы – это тексты, для которых характерны гипертекстуальность, синтез мультимедийности и вербальных структур, активное использование инфографики, интерактивной графики, дополненной реальности и других возможностей коммуникации [3].

В 2016 году нами было проведено исследование с использованием задач международного сравнительного исследования PISA, в котором приняли участие 62 обучающихся педагогического колледжа в возрасте 17-18 лет – будущих учителей начальных классов. В рамках данного исследования нам было важно сравнить способность испытуемых понимать и использовать сплошные тексты (тексты, состоящие из предложений, соединенных в абзацы), и смешанные тексты, соединяющие черты сплошных и несплошных текстов (списки, таблицы, графики, диаграммы, объявления, расписания, каталоги, индексы, формы и т.д.) [4].

В первом тексте (повествовании) представлен литературный текст. Этот текст является длинным по сравнению со вторым. Он описывает ситуацию, которая для большинства испытуемых не принадлежит к их личному опыту, не переживалась непосредственно (место действия экзотическое – замок на побережье). В тексте представлено обсуждение отношений между жизнью и искусством, в частности – трудом драматурга. Тематика текста – театр.

После текста испытуемым предлагается ответить на четыре вопроса, требующие не-

которых умений: найти и извлечь информацию из текста, интегрировать и интерпретировать сообщения из текста. Средний процент успешности ответов на вопросы – 57%.

Во втором тексте (толковании) представлен двухстраничный текст, организованный в виде таблиц, вставок с разными подзаголовками. Главное содержание двух частей основного текста – обнаружить неоднозначность, противоречивость и неполноту информации о вреде мобильных телефонов. Слева от основного текста помещены четыре рамки с отдельными сообщениями под общим заголовком «На заметку». Эти сообщения тематически связаны с основным текстом, но не являются его обобщениями, резюме или выводами. Тематика текста – мобильные телефоны.

После текста испытуемым предлагается ответить на четыре вопроса:

1.вопрос, требующий определения общей темы сообщений, расположенных на периферии текста,

2.вопрос, требующий связать один фрагмент текста и внешнее по отношению к тексту абстрактное утверждение,

3.вопрос, требующий привести пример из личного опыта на заданную тематику

4.вопрос, требующий определить главную идею текста.

Средний процент успешности ответов на вопросы – 80%.

Можно предположить, что современным обучающимся ближе по тематике разговор о мобильных телефонах, чем о театре, но мы не исключаем того факта, что играет роль сама форма подачи текста – сплошной линейный текст или текст новой природы. Эту гипотезу мы планируем проверить на следующем этапе эксперимента.

Литература и источники:

1. Галактионова Т.Г., Казакова Е.И., Гринева М.И. и др. Успешное чтение: теория и практика. методическое пособие для педагогов / Научный редактор Казакова Е. И.; Фонд поддержки образования. Санкт-Петербург, 2009. http://elibrary.ru/author_items.asp

2. Галактионова Т.Г. Приобщение школьников к чтению: феномен открытого образования. Научно-методические материалы для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям педагогического образования / Т. Г. Галактионова ; Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2008. Сер. 59 Научно-методические материалы "Междисциплинарные исследования и гуманитарные технологии" http://elibrary.ru/author_items.asp

3. Казакова Е.И. Тексты новой природы: закономерности и технологии развития современной грамотности в условиях качественной модернизации современного текста [Текст] / Е.И.Казакова // На путях к новой школе [Текст]. – 2014. – № 1 – С. 7–15.

4. Цукерман Г.А., Ковалева Г.С., Кузнецова М.И. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10-15-летних школьников [Электронный ресурс] / Г.А.Цукерман, Г.С.Ковалева, М.И.Кузнецова. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pobeda-v-pirls-i-porazhenie-v-pisa-sudba-chitatelskoy-gramotnosti-10-15-letnih-shkolnikov>, свободный. – Заглавие с экрана. – На русском языке.

5. Чтение. XXI век [Электронный ресурс]: коллективная монография / М.Н.Ананьева, В.Я.Аскарова, Т.О.Бобина, Т.Г.Галактионова, и др. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22745162>, свободный. – Заглавие с экрана. – На русском языке.

Гладиборода И.В.

ТЕХНОЛОГИЯ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ВЫСТАВКАХ РАБОТ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Гладиборода Иван Валентинович,

Педагог-организатор ГБНОУ «Академия талантов», Аспирант
филологического факультета СПбГУ
ivan.gladiboroda@yandex.ru

AUGMENTED REALITY TECHNOLOGY IN CHILDREN'S ART EXHIBITION

Ivan V. Gladiboroda

Teacher-organizer of "Academy of talent", Graduate of the
philological faculty of St. Petersburg State University
ivan.gladiboroda@yandex.ru

[Ключевые слова] Тексты новой природы, дополненная реальность, выставка, игра, музейное дело, вовлеченность.

[Аннотация] Статья рассказывает о такой разновидности текста новой природы как дополненная реальность. Описываются технические особенности данного текста, причины его популярности в современной музейной среде, а также целесообразность применения этой технологии в выставках работ детского творчества с целью модернизации выставочной деятельности в соответствии с требованиями нового времени.

[Keywords] Texts of the new nature, augmented reality, exhibition, game, museology, involvement.

[Abstract] This article talks about an augmented reality as one of the types of texts of the new nature. Also it describes the technical features of the AR, the reasons of its popularity in the modern museum environment, as well as the usefulness of this technology in exhibitions of children's art. Using of AR can modernize the exhibition activities in accordance with the requirements of modern times.

Новые технологии в области создания и переработки информации привели к появлению так называемых текстов новой природы, которые в данный момент качественно изменяют читательское поведение, усложняют и совершенствуют подход к восприятию повышенного потока информации в современном мире [1].

Среди новых способов обработки и передачи текста выделяется технология дополненной реальности, позволяющая отмечать реальные объекты в качестве гиперссылок на виртуальную информацию любого рода (текст, изображение, видео, аудио, 3D модель), что, безусловно, ведет к расширению воспринимаемой области данных и по-новому структурирует информацию. Технически дополненная реальность может быть видна владельцу цифрового устройства, оснащенного камерой и подключенного к сети Интернет.

Нужно добавить, что дополненная реальность была известна и применялась в различных областях человеческой деятельности уже более 15 лет, однако летом 2016 года получила, пожалуй, наибольшую свою известность, вызвав настоящий бум на мировом рынке мобильных игр с помощью игры Pokemon Go. Дополненная реальность применяется в медицине, компьютерной технике, военном оборудовании, телевидении, но на данный момент некоторые специалисты склонны считать, что эта технология обгоняет свое время и пока что не является столь совершенной. Тем не менее, существует ряд областей, в которых дополненная реальность применяется с успехом и занимает все более прочное место. Одна из таких сфер это музейное дело.

Музеи по всему миру используют новые возможности для увеличения потока посетителей. Существует ряд технологических решений для выведения музейного пространства на новый интерактивный уровень, но особое место занимает дополненная реальность, ведь именно эта технология дает возможность реконструировать любую реальную среду, активно вовлекать зрителя в общение с музеем, делая его современным, познавательным и захватывающим [2].

Вполне логичным и очевидным является то, что в контексте появления текстов новой природы, в частности дополненной реальности, а также реального опыта применения этой технологии в музейном деле, необходимо совершенствовать выставочную деятельность в общеобразовательных учреждениях в соответствии с требованиями нового времени.

Выставка, по мнению автора статьи, это заранее спланированное событие, основанное на использовании определенных технических средств и пространства для демонстрации объектов различной тематики в целях пробуждения познавательного интереса и провоцирования дальнейшего обсуждения. В рамках образовательного учреждения выставка может нести мощную образовательную нагрузку, что выделит ее в отдельный образовательный формат наряду с проектной деятельностью, публичными экзаменами, досуговыми образовательными программами. Выставочная деятельность - давно существующий формат в образовании, который больше не может реализовываться без должной трансформации и переосмысления. Одним из важных моментов модернизации выставочной деятельности является изучение практики применения технологии дополненной реальности в музейном деле, переосмысление и последующее внедрение в рамках образовательного учреждения.

Популярность игры Pokemon Go среди учащихся рисует весьма обнадеживающие перспективы по использованию дополненной реальности в выставках работ детского творчества, ведь и всю выставку можно превратить в увлекательную игру, что, безусловно, повысит ее образовательную пользу, воспитает у школьников интерес к чужому творчеству, искусству в целом.

Современные стандарты образования стремятся к тому, чтобы знания, полученные ребенком в школе, были максимально интегрированы друг с другом, формируя междисциплинарное мышление. Для хорошо образованного человека любой предмет окружающего мира является своеобразной смысловой гиперссылкой, от которой

можно строить бесконечные ряды дополнительной информации и ассоциаций. Особенными смысловыми гиперссылками являются предметы искусства, исторические артефакты, значимые для человеческой культуры объекты и события, при упоминании которых, у знающего человека моментально формируется в воображении своя собственная дополненная реальность, сразу всплывают какие-то факты, цифры, отрывки текста или музыкальные фразы.

Но специфика современного мира в том, что быстрый темп жизни, увеличивающийся с каждой минутой поток информации и желание быть в курсе всего самого нового и интересного, способствует поверхностному восприятию окружающего мира, человек не успевает формировать для себя эти самые смысловые гиперссылки. В этом плане применение технологии дополненной реальности в выставке работ детского творчества – это своеобразная попытка с помощью близких школьникам технических средств визуализировать то, что должно происходить внутри сознания в результате интеграции знаний из разных отраслей человеческой деятельности.

Возможно, кто-то задумается о том, что, применяя дополненную реальность в этих целях, мы стандартизируем мышление. По мнению автора статьи все происходит совсем наоборот, дополненная реальность позволяет сосредоточить внимание на объекте, показать, что за ним может скрываться множество смыслов и связей, но их нужно уметь видеть и открывать.

Огромным преимуществом дополненной реальности является простота и экономичность применения технологии. Существует целый ряд бесплатных приложений, которые можно свободно скачать на любое цифровое устройство, практически у каждого школьника есть смартфон с камерой, который можно подключить к Интернету [4]. Интуитивно понятный интерфейс подобных приложений позволяет быстро освоить технологию и применять ее на практике. Таким образом, материальные вложения как таковые отсутствуют, есть только желание воспользоваться технологиями.

Первым практическим опытом применения данной технологии в выставочном пространстве ГБНОУ «Академия талантов» будет выставка, посвященная году российского кино под названием «Киноафиша», которая пройдет в середине октября 2016 года. Участникам выставки предлагалось придумать собственную афишу своего любимого российского кино или мультфильма. Организаторы выставки предложат гостям протестировать одно из приложений дополненной реальности, которое при наведении смартфона на афишу будет проигрывать короткие отрывки из соответствующих фильмов.

Тестирование технологии дополненной реальности в выставочном пространстве «Академии талантов» совсем скоро сможет выявить особенности применения данного текста новой природы в образовательном процессе, но уже сейчас есть небезосновательная уверенность в том, что данный опыт можно будет назвать скорее положительным. Во-первых, как уже было сказано ранее, дополненная реальность успешно применяется во многих музеях мира, делая экспозиции более интерактивными. Во-вторых, данная технология уже активно применяется на практике в англоязычных странах. Более того, из некоторых англоязычных источников становится понятно, что дополненная реальность гармонично интегрируется в предметную часть образования от уроков литературы до естественнонаучных дисциплин [3].

В заключение данной статьи можно сказать, что технология дополненной реальности применяется во многих сферах человеческой деятельности, но наиболее прочное место на данный момент она занимает в выставочном и музейном деле. Вполне естественно, что из музеев данная технология начинает распространяться и на образование. Тем не менее, этот переход пока что можно наблюдать преимущественно в англоязычных странах, где уже успели оценить образовательную пользу этого текста новой природы.

В нашей стране переход пока не произошел, но возможно, российские учителя сочтут дополненную реальность полезной инновацией и воспользуются ею в ближайшей перспективе.

Литература и источники:

1. Казакова Е.И. Тексты новой природы: закономерности и технологии развития современной грамотности в условиях качественной модернизации современного текста // «На путях к новой школе», №1, 2014.
2. Блог агентства Spider Group «10 преимуществ, которые дополненная реальность дает музею» (<http://blog.spider.ru/2015/02/06/10-preimushhestv-kotorye-dopolnennaya-realnost-daet-muzeyu/>)
3. School Library Journal «The educational potential of augmented reality» (http://www.slj.com/2016/08/technology/the-educational-potential-of-augmented-reality/#_)
4. Ресурс «Teachthought» (<http://www.teachthought.com/the-future-of-learning/technology/32-augmented-reality-apps-for-the-classroom-from-edshelf/>)

Гринева М.И.

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ ВО БЛАГО УЧЕНИКА

Гринёва Мария Игоревна

Старший преподаватель Кафедры непрерывного филологического
образования и образовательного менеджмента Санкт-Петербургского
государственного университета grineva68@mail.ru

CLIP CONSCIOUSNESS FOR THE BENEFIT OF THE STUDENT

Maria I. Grineva

Leading lecturer of Department of lifelong philological
education and management in education in Philological faculty of Saint Petersburg
State University grineva68@mail.ru

[Ключевые слова] клиповое мышление; мультитекст; тексты новой природы.

[Аннотация] В статье рассматриваются возможности использования в образовании
положительных аспектов клипового мышления

[Keywords] clip consciousness; multitext; new natural texts

[Abstract] The article discusses the possibility of using the positive aspects of a clip
consciousness in education

«Развитие электронных средств коммуникации
возвращает человеческое мышление к
дотекстовой эпохе,
и линейная последовательность знаков
перестает быть базой культуры»
М. Маклюэн

Термин «клиповое мышление» в философско-психологической литературе появился в конце 90-х гг. XX в. и обозначал особенность человека воспринимать мир посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме либо видеоклипа (отсюда и название), либо теленовости.

При обрушении на современного человека огромного потока неконтролируемой информации из различных источников, наша психика защищает себя посредством клипового сознания, которое базируется на способности быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами.

Культуролог К. Фрумкин выделяет пять ключевых причин, породивших феномен «клиповое мышление», а именно:

- 1) ускорение темпов жизни и напрямую связанное с ним возрастание объема информационного потока, что порождает проблематику отбора и сокращения информации, выделения главного и фильтрации лишнего;
- 2) потребность в большей актуальности информации и скорости ее поступления;
- 3) увеличение разнообразия поступающей информации;
- 4) увеличение количества дел, которыми человек занимается одновременно;
- 5) рост диалогичности на разных уровнях социальной системы.

Авторы публикаций, так или иначе связанных с феноменом клипового сознания, утверждают, что обладатель такого сознания не может самостоятельно выстроить логическую цепочку от общего к частному и, как следствие – не может провести самого просто анализа, и с этим необходимо бороться.

Необходимо отметить, что наряду с отрицательной оценкой клипового сознания как потенциально опасного для культуры явления, существует и другое мнение о нем. Так, К. Фрумкин считает, что клиповое сознание, при всех его минусах, необходимо для нашей ориентации в современном мире, так как оно дает нам способ быстрого облегченного усвоения большого объема информации, которую иным образом человек усвоить не может

Важной характеристикой клипового мышления является неспособность к восприятию длительной линейной последовательности – однородной информации, представленной в едином стиле. Понимая это, также как и то, что это явление – распространенный и бесспорный факт, и борьба с ним бессмысленна, педагогам необходимо попытаться принять к сведению положительные стороны этого феномена и использовать их в своей профессиональной деятельности. Главным достоинством клипового мышления является большая скорость обработки информации. В связи с тем, что современные молодые люди выпадают из культуры, ориентированной на линейный текст, в образовательном процессе, безусловно, необходим тщательный отбор и использование текстов новой природы. В связи с этим вниманию педагогов нами была предложена методика «Мультитекст урока», которая опирается на совокупность текстов, из которых один выполняет основную функцию, а иные – вспомогательные. Текст должен содержать расширения, объем которых может выходить за рамки конкретного урока (то есть оказаться невостребованным, или быть востребованным в ином образовательном процессе, в программе самообразования). Стартовый текст выполняет по отношению к уроку роль мотиватора (заинтересовывает в изучении, создает проблемную ситуацию), организатора (текст выстраивается как поле последующего изучения проблемы), а также – информационного источника.

Работа с таким текстом может происходить в различных вариациях.

Один из способов – предложить учащимся серию заданий, которые будут стимулировать их самостоятельное размышление, поиск дополнительных текстов.

Второй способ – предложить учащимся самостоятельно поставить задачи, которые могут быть порождены этим текстом, и методы решения этих задач.

Такого рода работы по отбору текстов для урока и последующей работы с ними смогут влиять как на педагога (развивать читательский кругозор и методику работы с текстом), так и на учащегося (развивать умение работать с текстом, читательский кругозор и способность к самореализации за счет чтения).

Предложенный нами метод проектирования образовательного процесса не отрицает иных моделей – уроков, построенных на понимании психологических и физиологических особенностей современного ученика.

Литература и источники:

1. Азаренок, Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире. // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна "Психология человека в современном мире". Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений. / Отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2009. – С. 110-112.

2. Школьный энциклопедический словарь «Русский язык. Опыт построения открытой педагогической системы». // Методическое пособие. - СПб, Информационно-издательское агентство «ЛИК», 2015

3. Фрумкин К. Откуда исходит угроза книге. Знамя, 2010, №9

4. Фрумкин К. Клиповое мышление и судьба линейного текста. [Электронный ресурс]//Литературно-философский журнал "Топос"- 2010 (№9) – Режим доступа <http://www.topos.ru/article/7371>

Данилова Г.В.

**«ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ» КАК ИСТОЧНИК ДЛЯ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА И «НОВОЙ ГРАМОТНОСТИ»
ШКОЛЬНИКОВ.**

Данилова Галина Владимировна

Доцент СПбГУ
g.danilova@spbu.ru

**TEXTS OF «NEW NATURE» AS A SOURCE FOR DEVELOPMENT
OF EDUCATIONAL POTENTIAL AND «NEW LITERACY»
AMONG SCHOOL STUDENTS**

Galina V. Danilova

Assistant Professor, St. Petersburg State University
g.danilova@spbu.ru

[Ключевые слова] «Тексты новой природы», новая грамотность, семиотический подход, комикс, образовательный комикс

[Аннотация] В статье рассматривается гипотеза о том, что «тексты новой природы» (в частности, комиксы) могут стать инструментом формирования новой грамотности, источником современного образовательного потенциала школьников.

[Key words] "Texts of new nature", "New literacy", semiotic approach, comic, educational comic

[Abstract] In this article we review the hypothesis about texts of "new nature" (comics, in particular) being an instrument to form "new literacy" and being a source for a contemporary educational potential for school students.

Чтение рассматривается как основное, базовое умение, необходимое человеку для жизни. Споры ведутся вокруг того, какие типы текстов включать для проверок и какие критерии принять для оценки результатов. Проверка чтения, основанная на академической (школьной, университетской) программе, сегодня часто включает художественные и документальные тексты, составляющие основу обучения, а в качестве основных критериев выступает проверка понимания и объем словаря.

Главной целью проверки чтения служит все-таки не освоение текста, а проверка грамотности. И вот здесь возникает много вопросов, поскольку понятие грамотности подвергается в современной науке и практике различным качественным изменениям. Существует несколько подходов к определению грамотности, нас в данном случае интересует подход социальный. Он подвергает сомнению взгляд на грамотность как на набор умений читать и писать. Допустимо существование многих видов грамотности, каждый из которых представляет социальную практику работы с текстом или другим объектом. Текст рассматривается как любой носитель осмысленной информации. Опираясь на те же исследования, авторы социального подхода, привлекают внимание к тому, что школьная «академическая» грамотность входит в конфликт с бытовой или групповой грамотностью, позже школьная грамотность входит в конфликт с профессиональной или функциональной грамотностью для жизни. Почему же это происходит?

Педагоги отстаивают унитарный подход, признавая, что умения, используемые в социальной практике, изменяются, их репертуар расширяется, но акцент для обучения грамотности должен быть на основных умениях (академических). К ним относятся умения читать, писать, считать и вести документацию.

Современное общество, экономику и работодателей интересует второй подход. Требования к чтению взрослых в контексте функциональной грамотности отличаются от параметров оценки учащегося. Взрослый должен уметь быстро обрабатывать информацию и принимать решения, а читать для этого далеко не всегда словесный текст, исходя из того, что текст – это и дорожные знаки, и пульт управления, и информация в цифровом формате, обобщенные данные, медиатексты, графики, таблицы и тому подобное. Таким образом, в социальном контексте развития умений человека появляется понятие «новой грамотности» как совокупности многих умений или многих грамотностей, неразрывно связанных с чтением и письмом. Это понятие (как некая «метаграмотность») применяется в учебном и социальном контексте.

Каким образом в процессе своего образования (школьного и внешкольного) ребенок получает возможность развития «новой грамотности»? Создаются ли специальные условия в режиме программ основного и дополнительного образования, или родители, заранее заботясь о том, чтобы их ребенок стал в будущем успешным работником, сотрудником, членом коллектива, организуют дополнительные занятия, тренинги, участие в группах развития по данной теме? Как увидеть тексты, которые, отличаясь от линейных академических, могут, являясь по сути «текстами новой природы», помочь в приобщении к чтению и в развитии навыков новой грамотности?

В настоящее время исследователями (педагогами, психологами, филологами) фиксируется тенденция качественного изменения природы текста: на смену достаточно традиционной вербальной конструкции, дополненной иллюстрациями и элементами простейшей графики (таблицы, схемы, диаграммы), приходят тексты, для которых характерны гипертекстуальность, синтез мультимедийности и вербальных структур, активное использование инфографики, дополненной реальности и других элементов выражения смысла. Понятие «текстов новой природы» в настоящее время находится в стадии разработки и уточнения, но мы попытаемся воспользоваться рабочим определением, сформулированным в работе Казаковой Е.И. [1] о том, что это «сформулированные мысли, зафиксированные на каком-либо носителе, для отображения которых используется связанная последовательность разнородных символов (знаков вербальной и невербальной природы)». В работах исследователей также подчеркива-

ется, что текст новой природы есть семиотический текст, поскольку для семиотической традиции текст представляет собой наполненную смыслом структуру, состоящую из знаков. К таким текстам можно отнести, например, комиксы.

Известно, что Комикс (от англ. comic – смешной) – рисованные истории, рассказы в картинках. Комикс сочетает черты таких видов искусства, как литература и изобразительное искусство. Устоявшееся понятие, что комикс – это развлекательные картинки, специфическая художественная литература для детей. Но в новой образовательной парадигме комикс может быть очень хорошим учебником. Психодидактический подход в обучении обоснованно говорит о том, что дети гораздо лучше воспринимают и запоминают информацию, полученную из изображения, а не из обычного текста. Комикс, в свою очередь, это удачное соединение литературы и визуального искусства. Это история в картинках, которые выстроены в четком хронологическом порядке (например). Комиксы впечатляют своей лаконичностью и одновременно логичностью и насыщенностью сюжета. Они позволяют фантазировать, додумывать историю, развивают навыки восприятия нелинейной информации.

Во многих странах комиксы используют для привлечения молодежной аудитории в музеи, например, исторические комиксы широко применяются как вспомогательная литература при изучении истории страны в японских школах. Во Франции в исторических музеях распространяется практика оформления истории местности и этнографических сведений в виде комиксов, которые раздаются детям во время экскурсий. У школьников пользуется популярностью технология создания веб-комикса. Это действительно увлекательно – самому создать «текст», в котором может быть отражена проблема, нарисованная в картинках, и разместить его в интернете, получить затем отклик друзей на твою работу.

Механизм мотивации к работе с текстом в современной мультимедийной действительности очень усложняется. К желанию прочесть и усвоить текст добавляется желание «породить» (создать) свой собственный текст, отражающий твое мировосприятие или твое чувство юмора, или твое отношение к реальности вокруг. Сама эта тенденция может послужить для формирования таких педагогических инструментов, с помощью которых урок становится интереснее. Готов ли к этому взрослый? Сразу необходимо пояснить, что под комиксом в данном случае понимается не содержание, а форма: способ соединения визуальной и текстуальной информации с той или иной целью, чаще всего с целью облегчить ее усвоение.

Комикс активно используется в учебниках иностранного языка и начальной школы. Однако его дидактический потенциал на данное время является все же недостаточно раскрытым. Причин тому существует несколько. Основной, на наш взгляд, является то, что в нашей стране на восприятие комикса как жанра накладывает отпечаток советское прошлое, когда комиксы, как и все западное, оценивались отрицательно, считались бессодержательными и тлетворно влияющими на новое поколение, вещь сугубо развлекательной. К сожалению, комикс в нашей реальности часто встречается лишь в рекламе, где его наполняют пустым, легковесным содержанием, или в книжном магазине, где он служит иллюстрацией к популярным во всем мире фильмам или мультфильмам.

Предложив к обсуждению педагогам и родителям школьников – подростков 12-13 летнего возраста тему «Может ли учебник в школе быть форме комикса?», мы столкнулись с таким мнением: преподаватели химии, физики, математики категорически против учебника – комикса в 6-7 классах, но допускают оформление вспомогательных пособий (рабочих тетрадей, например) в виде комиксов. Они при этом подчеркивают вспомогательную роль этих материалов, отдавая всю полноту ответственности за содержание учебной программы классическим учебникам. Преподаватели русского языка, литературы, истории объясняют категорическую невозможность работать с учебником – комиксом тем, что «дети, которые не умеют читать и анализировать

линейный текст, как «последовательность слов, предложений, построенную согласно правилам данного языка, данной знаковой системы и образующую сообщение» [2], не развиваются интеллектуально. Преподаватели истории при этом допускают оформление дополнительной литературы по изучению тех или иных тем в виде комиксов.

Самое неожиданное в данном опросе, не претендующем, конечно, на научность результатов, что родители учеников 6-7 классов высказались категорически против изучения тех или иных предметов по учебникам – комиксам. Их аргументы: «несерьезно», «ненаучно», «не мотивирует к серьезной учёбе», «оболванивает», «отупляет» и так далее. (В данном опросе участвовали 7 учителей, преподающих в 6 -7 классах и 16 родителей данных учеников).

Блиц-опрос респондентов направленной выборки послужил в данном случае только обозначением проблемы, и настоящее исследование роли комиксов в образовании должно быть проведено как можно скорее, и оно должно охватить как можно более широкую аудиторию. Причина этой поспешности в нашем отставании, в том, что культура восприятия текста и новые открытия в когнитивном развитии человека ушли далеко вперед. Современная дидактика за ними не поспевает. Новая грамотность формируется новыми инструментами. И мы уже знаем, что в широком смысле – под новой грамотностью подразумевается «умение управлять процессами, используя все средства кодирования культурно значимой информации», а смысл и ценность грамотности варьируется в зависимости от социального контекста. Поэтому переориентирование образования на визуальный ряд неизбежно, как бы педагоги к этому не относились. И умение использовать комиксы в новом образовании должно не обеднять, а обогащать педагогический инструментарий учителя. И, может быть, первыми это поймут учителя литературы, поскольку искусство герменевтики как раз и заключается в умении переводить визуальный ряд в понятийный.

Литература и источники:

1. Казакова Е.И. Тексты новой природы: закономерности и технологии развития современной грамотности в условиях качественной модернизации современного текста. Журнал «НА ПУТЯХ К НОВОЙ ШКОЛЕ», №1, 2014. Издательство: Образовательный центр "Участие" (Санкт-Петербург).
2. Холодная М. А., Гельфман Э.Г. Развивающие учебные тексты как средство интеллектуального воспитания учащихся. Издательство «Институт психологии РАН», Москва, 2016.

Дунев А. И.

ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТЬ УЧЕБНОГО ТЕКСТА

Дунев Алексей Иванович

Кандидат филологических наук, Доцент кафедры
русского языка РГПУ им. А.И. Герцена

INTENTIONALITY OF EDUCATIONAL TEXT

Alexey I. Dunev

Ph.D. in Philology, Assistant Professor of Russian language
Department, Herzen University, St. Petersburg

[Ключевые слова] учебный текст, интенциональность, замысел текста, коммуникативно-прагматические категории текста

[Аннотация] Восприятие и понимание учебного текста зависит от характера реализации коммуникативно-прагматических категорий: логичности, диалогичности, тональности и толерантности. Осмысление основных идей текста с учетом не только вербальных, но и невербальных средств репрезентации замысла, может опираться на системно-категориальную систему смысла.

[Keywords] educational text, intentionality, text intention, communicative and pragmatic categories of the text.

[Abstract] Perception and understanding of the educational text depends on the nature of realization of communicative and pragmatic categories: logicity, dialogism, tonality and tolerance. Judgment of the main ideas of the text taking into account not only verbal, but also nonverbal means of representation of a intention, can lean on system and categorial system of sense.

Приступая к созданию учебного текста (дидактических заданий, методических пособий, учебников и т.п.), автор имеет определенные намерения и творческие задачи, которые пытается реализовать с помощью лингвистических и экстралингвистических элементов.

Среди типичных интенций создателя дидактического текста:

1. Привлечь внимание и вызвать интерес к тексту.
2. Вложить в текст полезную и ценную для обучающегося информацию.
3. Сформировать у адресата потребности в изучении определенной темы.
4. Сделать задания доступными с учетом возрастных особенностей и уровня обучения.
5. Вызвать позитивные эмоции и актуализировать морально-нравственные установки.

Для реализации собственных идей автор наряду с вербальными использует и невербальные средства, это усиливает воздействие текста на адресата. К учебному тексту могут быть добавлены несловесные элементы: схемы, графики, рисунки. Размещение текста не на странице бумажной книги, а на другом носителе – одно из условий современного педагогического дискурса.

Тем не менее, и вербальные, и невербальные средства, представленные на разных носителях, реализуют комплекс коммуникативно-прагматических категорий текста – логичность, диалогичность, тональность и толерантность. Этот категориальный комплекс обеспечивает притяжение или отторжение текста.

Логичность – это коммуникативно-прагматическая категория текста, определяющая качество структуры, организации содержания речи в плане соответствия последнего формально-логическим законам мышления.

Диалогичность понимается как коммуникативно-прагматическая категория текста, опирающаяся на соотношение смысловых позиций, учет потенциальных реакций адресата, а также эксплицирование в тексте признаков собственно диалога.

Тональность – коммуникативно-прагматическая категория текста, отражающая эмоционально-волевую установку автора, определяемая ценностно-смысловыми установками автора и характером речевого взаимодействия. Средства выражения тональности как субъективной модальности-оценочности многообразны. В их числе эмоциональные междометия, эмоционально-экспрессивная лексика, в том числе с суффиксами субъективной оценки, слова-интенсификаторы, прямые и переносные формы повелительного наклонения, средства экспрессивной фоники и синтаксиса, специальные приемы выразительности (тропы и фигуры). К ним могут добавляться нейтральные языковые единицы с контекстной эмоциональной коннотацией, ритмические и другие речевые средства эмоциональной экспрессии, композиционные приемы экспрессивности.

Категориальный подход позволяет создать доказательную базу и выявить лингвистические аргументы для обоснования субъективных ощущений читателя-интерпретатора.

Толерантность/интолерантность учебного текста представляется как способность быть принятым/отторгнутым читателем [Дунев, 2004]. Например, сопровождение информации о существительных общего рода иллюстрацией боя двух петухов и словом «забияка» может вызвать отторжение или нетолерантность восприятия. «Существительные общего рода могут обозначать лиц мужского и женского рода». Слово «петух», соответствующее изображению домашней птицы, не обозначает лицо. Противоречие вербального и невербального компонента приводит к неверному пониманию теоретического материала.

Двойственная адресация учебного текста: ориентация как на ученика, так и на учителя – предполагает разнородные средства для привлечения и удержания внимания, включения ученика и учителя в коммуникацию посредством работы с учебным текстом.

Основная тенденция в изменении учебной коммуникации – это интеграция текста в интерактивную среду: здесь имеются в виду и современные мультимедийные презентации, и электронный учебник, и цифровые образовательные ресурсы. Однако форма текста не заменяет его содержания. За техническими и технократическими новациями и модификациями текста должно быть содержание.

Категория интенциональности в последнее десятилетие все чаще становится объектом внимания лингвистов (см. Дунев, 2013; Колесова, 2011). Текстовая категория интенциональности представляет собой заданную автором направленность читательского сознания на определенный объект с помощью актуализации языковых значений и текстовых ресурсов.

Интенциональность как коммуникативно-прагматическая категория проявляется в обращенности к определенным элементам действительности, внимании к отдельным характеристикам описываемых явлений, акценте на оценках событий, фактов, явлений посредством актуализации лингвистических и экстралингвистических составляющих восприятия.

А.В. Бондарко, анализируя формирование смысла высказывания и текста, отмечает: «Для разработки проблемы интенциональности существенны такие понятия, как “текущее сознание говорящего”, “смысл текущего текста”» [Бондарко 1998: 55]. Одним из уровней смысла ученый выделяет интенциональность, которая проявляется «как свойство языковых значений разных типов».

Под интенциональностью текста понимается уровень смысла текста, устанавливающий связь между автором и адресатом и обеспечивающий понимание читателем авторского замысла.

Литература и источники:

1. Бондарко А.В. О стратификации семантики // Общее языкознание и теория грамматики: Материалы чтений, посвященных 90-летию со дня рождения С.Д. Кацнельсона. – СПб., 1998. С. 51-63.
2. Дунев А.И. Интент-анализ педагогического дискурса // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». Выпуск 74. № 2 (293), 2013. С. 26-29.
3. Дунев А.И. Толерантность как свойство учебного текста // Культурные практики толерантности в речевой коммуникации: Коллективная моногр. / Отв.ред. Н.А. Купина и О.А. Михайлова – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004. – 595 с. С. 508 – 514.
4. Колесова Д.В. Интенция и интенциональность; Анализ текстов в аспекте категории интенциональности // Текст: теоретические основания и принципы анализа.: учеб.-науч.пособие / Под ред. проф. К.А. Роговой. СПб.: Златоуст, 2011. С. 16-36.

Журба А.И.

ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

Журба Анастасия Игоревна

Аспирант Филологического факультета СПбГУ

anastasiyazhurba@gmail.com

NEW FORMS OF TEXT IN MASS MEDIA

Anastasia I. Zhurba

Postgraduate student, Philological Faculty,

St. Petersburg State University

[Ключевые слова] текст новой природы, СМИ, журналистика, медиаконвергенция, мультимедиаизация.

[Аннотация] Статья посвящена особенностям текстов новой природы в средствах массовой информации. Автор анализирует эволюцию существовавших ранее форм и жанров журналистских текстов в интернет-СМИ и возникновение новых.

[Keywords] new forms of text, mass media, journalism, media convergence, multimedialising.

[Abstract] The paper focuses on features of new forms of text in appearing in mass media. Author gives brief analysis of evolution of journalists text's forms and genres in online media.

В 1997 году, когда вышел в свет первый роман о Гарри Поттере, многие из вещей, происходящих в волшебном мире, казались невероятными: мантии-невидимки, летающие автомобили, зеркала-предсказатели и другие невероятные «устройства». Отдельного внимания заслуживала главная газета чародеев – «Ежедневный пророк»: содержанием издание почти не отличалось от «магловских» СМИ, интерес вызывала форма. Фотографии на полосах оживали, буквы менялись местами, неинтересные тексты можно было «прогнать», а интересные – сохранить. Неизвестно, догадывалась ли автор романа – Джоан Роулинг – о том, что, выдумывая «Пророка», она предсказывает будущее. Будущее, которое уже наступает, – эпоху конвергентных СМИ и мультимедиа-тизации прессы. Тексты новой природы в медиа – продукт этой эпохи.

Сегодня, говоря о текстах новой природы в прессе, можно условно выделить два основных вектора, в которых живут такие тексты. С одной стороны, это интернет-журналистика, которая сегодня целиком строится на мультимедийности, с другой – печатная пресса, для которой смешение форм и методов подачи информации не столь очевидно.

Рассмотрим тексты интернет-СМИ как наиболее яркий пример мультимедийности и медиаконвергенции. Очевидно, что современный человек совершенно по-другому воспринимает и потребляет информацию: сами объемы информации значительно превышают количество времени. Поэтому пользователь делает выбор в пользу интерактивных СМИ, поскольку их потребление более индивидуально и дискретно. Создание мультимедийных статей, то есть «комбинирование текстовых, графических, звуковых и видео иллюстраций, интегрированных в единый продукт» [1], уже практически является обязательным для всех СМИ в интернете, так как они конкурируют не только с другими СМИ, но и с контентом, созданным самими пользователями – например, разного рода блогами.

К отличительным чертам конвергентных интернет-СМИ можно отнести гипертекстуальность, создающую связь между отдельными текстами, «что позволяет читать текст не только на одном уровне, но благодаря внутренним и внешним ссылкам просматривать его вглубь» [2]. Благодаря этому автор может насыщать текст содержанием практически бесконечно. Хотя гипертекстуальность и свойственна в некоторой степени любым текстам, всё же именно в интернете она проявляется в наибольшей мере.

Ещё одна важная черта конвергентных текстов – интерактивность. Пользователи сами выбирают, в какой форме изучать те или иные тексты, могут комментировать изученное, получать обратную связь, взаимодействовать с элементами материала, кроме того, это ещё и нелинейность, различные версии дополненной реальности и так далее.

Одним из современнейших примеров интерактивных текстов новой природы в СМИ можно считать жанр интерактивной видеоколонки. «Базой» такой колонки является стержневое видео, созданное автором ролика. Стержневая запись насыщается большим количеством интерактивных ссылок, которые дают зрителям возможность посмотреть разные варианты «расширения» информации. Ссылки могут переадресовывать к другим видеосюжетам, инфографике, текстам и т.д. Такие ссылки могут быть представлены в текстовой форме или в формате малопиксельных баннеров.

С появлением конвергентных СМИ активно развивается так называемая журналистика данных, позволяющая представлять большие объёмы информации наиболее лаконично и удобно для пользователя. Один из примеров таких текстов – визуализация всех документов о войне в Ираке, опубликованных Wikileaks [3]. Кликая по тому или иному элементу, пользователь знакомится с ним ближе, находит источники, изображения и т.д.

Другой пример – интерактивная инфографика, посвящённая Большому театру [4]. Благодаря ей мы можем путешествовать по театру, заглядывая в самые потайные его места, параллельно при желании слушать и смотреть отрывки из наиболее известных постановок, углубляться в историю, осматривать театр до реконструкции и т.п.

К текстам новой природы в интернет-СМИ можно отнести и различные рекреатив-

ные элементы, сопровождающие более «серьёзные» материалы. Так, портал «Медуза», выпустившая в 2015 году линейку текстов к юбилею Иосифа Бродского, дополнила публикации рядом образовательно-развлекательных игр. Так, например, пользователям предлагается познакомиться с малоизвестными произведениями поэта, а затем проверить свои знания, поучаствовав в занимательной игре, дополняющей текст.

Можно привести ещё немало примеров, ясно одно: интернет-СМИ в богатстве форм и способов представления материала давно обогнали газету из романа Роулинг – всё более и более совершенные версии «Ежедневного пророка» бесперебойно поступают на экраны наших мониторов, планшетов и мобильных телефонов. Пока сложно прогнозировать, как именно будут эволюционировать тексты новой природы в интернет-СМИ, однако уже сейчас очевидно, что будущее журналистики за ними.

Литература и источники:

1. Лукина М.М., Фомичева И.Д. СМИ в пространстве интернета. - М., 2005 г.
2. Базарова А. А. Гипертекстуальность как базовая характеристика интернет-СМИ [Текст] // Актуальные вопросы филологических наук: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, ноябрь 2011 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 151-152.
3. Wikileaks Iraq war logs: every death mapped. URL: <https://www.theguardian.com/world/datablog/interactive/2010/oct/23/wikileaks-iraq-deaths-map>
4. Большой театр после реконструкции. 3D-экскурсия.
URL: <https://ria.ru/infografika/20111027/472341937.html>

Кайгулова З.З.

**«МОЖЕТ БЫТЬ, ЗА НАПЕЧАТАННОЙ ИСТОРИЕЙ СКРЫВАЕТСЯ ДРУГАЯ,
НАМНОГО БОЛЕЕ ОБШИРНАЯ, КОТОРАЯ ИЗМЕНЯЕТСЯ ПОДОБНО ТОМУ,
КАК ИЗМЕНЯЕТСЯ НАШ МИР?»**

Кайгулова Зугра Зиевна

Учитель ГБОУ гимназии №66 г. Санкт-Петербурга
zyhra@yandex.ru

**“BEHIND THE PRINTED HISTORY ANOTHER MUCH MORE EXTENSIVE
HISTORY APPEARS. PERHAPS IT CHANGES JUST AS OUR WORLD CHANES?”**

Zugra Z. Kaigulova

Teacher of a grammar school №66 of St.-Petersburg
zyhra@yandex.ru

[Ключевые слова] текст, вербальные средства, автор, читатель

[Аннотация] В статье рассматриваются некоторые признаки открытых текстов.

[Keywords] the text, verbal meanings, the author, the reader.

[Abstract] In this article you can find the attributes of internet texts.

Слово всегда было и будет мощнейшей единицей языка, основой нашей картины мира. Но когда речь заходит о вербальных средствах, мы понимаем под этим слова, средства, приспособленные под наш техногенный мир, функционирующие по своим законам и подчиняющиеся целям современной коммуникации.

Наблюдая за речевыми ошибками подростков, заметила, что некоторые речевые казусы обусловлены потребностью визуализировать высказывание, проиграть его, представить, показать. Например, в пересказе какого-то события часто слышу в речи подростков: «Я такая: ... идет пересказ реплики, вопроса из диалога..., он такой: ...пересказ ответа, реакции». То есть ребенку важно сначала изобразить, как нечто происходило, настроением, позой, мимикой, и потом передать словесно происходившее. Точно так же, как в сетевых высказываниях визуализировать эмоцию - поставить смайлик, добавить ссылку, картинку, музыкальную композицию к сказанному, выбрать яркую аватарку, звучный статус и прикрепить к своей личной страничке забавный мем.

Вербальных средств для общения иногда не хватает потому, что используя письменные тексты (блоги, чаты, сообщения в сетях, смс-ки) вместо устного общения, мы пытаемся привнести в текст то, что раньше, в досетевую эпоху, было частью живого диалога. Мышление наше не всегда линейно: ведь это и поток сознания, это и образы, и эмоции, и желание на ходу изменять структуру уже сказанного, и интуитивные моменты, и вносимые на ходу лексические или синтаксические поправки, уточнения, иронические отсылки, цитаты, и подтекст, и т. д.

Все, наверное, замечали, что, общаясь в сети, мы реагируем не только на своевременность ответа собеседников, глубину мысли, емкость речи, но и на то, насколько человек может соответствовать регистру общения, понимать юмор, иронию, подтекст, улавливать отсылки и цитаты, подхватывать эмоции, развивать новые идеи, быть на одной волне, чтоб общение приносило удовольствие.

Тексты новой природы, заявленные как социокультурный феномен, появились не сегодня и не в последнее десятилетие. До постмодернизма уже существовали экспериментальные тексты, в которых не важна последовательность, линейность изложения мысли, как в традиционных текстах (как, например, книга Лоренса Стерна, пародирующая просветительские романы, «Жизнь и мнения Тристрама Шенди, джентльмена», в которой есть и перепутанные местами главы, и страницы ненапечатанного текста, где читатель должен все вообразить в меру своей искушенности, где имеется выход за рамки текста - заигрывания с читателем (гл. XIII начинается так: «Эй – ты, носильщик! вот тебе шесть пенсов – сходи-ка в эту книжную лавку и вызови ко мне критика, который нынче в силе. Я охотно дам любому из них крону, если он поможет мне своим искусством свести отца и дядю Тоби с лестницы...»)).

XX век подарил нам интертекстуальность, подразумевающую явные и неявные отсылки к другим текстам («Игра в классики» Кортасара, «Улисс» Джойса, где тексты принципиально строятся на вариативности прочтения, на головоломках и загадках). Текст, предлагая разные пути прочтения, моделирует разные сюжеты и разные миры в зависимости от вашего выбора, как прочитать.

Термин «тексты новой природы» можно отнести и к современным детским книгам, в которых надстраивается сюжет уже по ходу развития, т.е. читатель, находясь внутри мира книги, может предполагать принципиально иное развитие сюжета. В книге К.Функе «Чернильное сердце» герои фэнтези, вызванные Волшебным голосом из своих текстов, не могут туда вернуться. А в новой реальности они пересекаются с автором текста Фенолио, который пытается менять их прежнюю реальность, дописывает книгу так, чтоб угодить понравившимся ему героям из его прежней книги. Автор становится героем, попадая в текст своей сказки (может быть, это и есть постмодернистская смерть автора?).

Более того, в современных детских книгах рассказывается о книгах, книги становятся составной частью сюжетов (О.Рой «Хранители», Джон Грин «Виноваты звезды»). Героями текстов становятся тексты П.

1. Лоренс Стерн. Жизнь и мнения Тристрама Шенди, джентльмена. Издательство Художественная литература, 1968. 186 стр.

2. Корнелия Функе. Чернильное сердце. Издательство: Махаон, 2009. 496 стр.

«Может быть, за напечатанной историей скрывается другая, намного более обширная, которая изменяется подобно тому, как изменяется наш мир? И буквы разглашают нам об этом ровно столько, сколько можно увидеть в замочную скважину. Может быть, они всего лишь крышка от сосуда, который содержит куда больше, чем мы в состоянии прочесть?» - говорит Корнелия Функе (можно почитать чудесную рецензию на ее «Чернильное сердце» сетевого автора Маши под ником jeff).

Итак, тексты новой природы - открытые тексты. Поскольку создает эти тексты современный человек, живущий еще и в сети, автор, читатель, он визуализирует свои эмоции, ссылается на авторитеты, выкладывает картинки и собирает лайки, он кричит прописными буквами, обращается к сленгу, эпатирует, ждет обсуждения, он надеется на сиквелы и квесты. Современный читатель одновременно и автор, он не боится написать, что читать его материал понадобится всего 3 минуты.

Кузнецова А.С.

ПЛАКАТ ПРИОБЩЕНИЯ К ЧТЕНИЮ: ТРАДИЦИИ И НОВАЯ ПРИРОДА ТЕКСТА

Кузнецова Анастасия Сергеевна

Аспирант Филологического факультета
Санкт-Петербургского государственного университета
nastya21.10@mail.ru

POSTER FAMILIARIZING WITH READING: TRADITION AND THE NATURE OF THE NEW TEXT.

Anastasia S. Kuznetsova

Post graduate student, Philological
faculty, St. Petersburg State University
nastya21.10@mail.ru

[Ключевые слова] плакат, книжная культура, образовательная среда, коммуникативный процесс.

[Аннотация] В статье автор рассматривает плакат как один из способов привлечения внимания к чтению. Плакат представлен как интегральный социокультурный феномен со сложной функциональной структурой, способный сформировать информационно-коммуникативный ресурс, актуализирующий проблемы развития интереса учащихся к чтению.

[Keywords] poster, book culture, educational environment, communicative process

[Abstract] The author of this article discusses one of the ways of bringing to the reading during education – poster. The poster in modern society can be an integral socio-cultural phenomenon with a complex functional structure, capable of forming informational-communicative resource that will attract students to the reading.

Расширение диапазона понимания чтения как процесса не только информационного и коммуникативного, но и социально-педагогического и социокультурного, позволяет применять к нему новые, более продуктивные на современном этапе модели обучения. Книги выполняют важную интеллектуальную функцию для развития человека, поскольку они могут изменить взгляды, повлиять на поведение и углубить понимание окружающей действительности. Рассмотрим возможности плаката как ресурса привлечения внимания к чтению.

Плакат – разновидность графики, сопровождаемой лаконичным текстом и выполненной в «агитационных целях». Особенности плаката являются яркое условное декоративное цветовое решение, а также броская надпись-призыв. Создание плаката является одной из традиционных форм художественной деятельности. Необходимо отметить, что плакат способен лаконично передать информацию очень разнородной публике, как в социальном, так и в национальном плане, что в условиях российской действительности было и остается актуальным.

Книжная культура, несомненно, в каждый отдельно взятый период развития общества имеет свою специфику. Особого внимания заслуживает отношение к книге в период становления советского государства. Если сравнивать этот период времени и современный этап развития общества, можно выявить некоторые аналогии: тогда книга – это часть жизни немногих, но она может быть доступна для всех. Сейчас нам необходимо вернуть потребность в книге, для более широких слоев населения, особенно молодежи. Недаром советское правительство в первую очередь обратилось к проблеме образования, книгоиздательской деятельности и развитию литературной среды, открытой для всех слоев населения. Для реализации принципа «доступности» как раз и был использован феномен плаката. Советский плакат с одной стороны выступал как афиша, объявление, с другой – как реклама, с третьей – как средство идеологии, как «орудие массового внушения». В 1920-х годах в СССР выпускалось мало плакатов, посвященных отдельным книгам, зато широко рекламировались газеты и журналы, реже – ведущие издательства и их фирменные магазины или большие книжные серии и собрания сочинений. Помимо идеологии одним из основных мотивом пропагандистских плакатов была польза чтения, необходимость овладения грамотой. Специфика современной ситуации заключается в том, что развитие практики получения информации через интернет и другие инновационные ресурсы способно предоставить нужный результат быстро и эффективно, в то время как книжная культура отошла на второй план как трудоемкий и продолжительный по времени процесс. Так появилась проблема взаимодействия молодого поколения с книжными литературными источниками. Специалисты убеждены, что для развития стратегии поддержки читающего ребенка следует предложить концепцию детского чтения на новой методологической основе, это должна быть концепция детского чтения в информационном обществе. [1].

Анализ трудов, посвященных изучению роли плаката в контексте образования, показал, что этой проблеме не было уделено достаточного внимания. В работе В.В.Груздева «Исследование методов обучения искусству плаката» [3] плакат рассматривался как «многогранное художественное явление», как перспективное средство воспитания и обучения в общеобразовательной школе, определялось место плаката в подготовке художника-педагога. В работе исследовались особенности восприятия плаката школьниками для создания более эффективных школьных плакатов с учетом возрастных особенностей аудитории. Автор подчеркивает, что распространение малохудожественной плакатной продукции приводит к недооценке возможностей данного жанра, в то время как фактор воспитательного воздействия его неоспорим.

Необходимость активного использования плаката в решении проблем поддержки чтения, вызвана не только утратой интереса к чтению у достаточно большой части молодого поколения, но и тем, что ресурс плаката практически не использует в образовательной практике.

Анализ исторического социо-культурного опыта и современных тенденций в образовании позволяет сделать гипотетическое предположение, что обращаясь к плакату как ресурсу в решении проблем приобщения к чтению, мы можем рассматривать его в разных аспектах.

Во-первых, как самостоятельный текст. При этом мы понимаем, что текст плаката можно определить как обладающую свойствами связности и цельности последовательность осмысленных информационных высказываний, объединенных общей темой, при этом текст является кратким и броским, созданным в агитационных, рекламных, информационных или учебных целях. Плакат должен восприниматься на большом расстоянии, выделяться среди других источников информации. В плакате часто применяются изобразительные метафоры, общепонятные символы, сопоставление разномасштабных изображений, обобщение формы предметов; важную роль играет характер шрифта и расположение текста, яркое условное декоративное цветовое решение. В систему изобразительных средств плаката иногда вводится фотография (фотомонтаж);

Во-вторых, плакат может фигурировать как компонент образовательной среды, используемый для активизации восприятия информации посредством ее визуализации и мотивирующий обращение к книгам и чтению.

В-третьих, плакат может позиционироваться как продукт, который является результатом творческого самовыражения читателя. Восприятие цвета и формы, надписей и смыслового оформления, общий эмоциональный тон — все это составляет своеобразную «психологию» плаката, освоение которой поможет учащимся выразить свое отношение к книге и чтению.

На основании этого мы можем предположить целесообразность использования плаката как образовательного ресурса педагогического процесса: через яркие образы плакатного искусства можно активизировать развитие книжной культуры в современной школьной среде.

Литература и источники:

1. Галактионова Т.Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: проблемы исследования. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. Т. 6. № 14. С. 177-190.
2. Галактионова Т.Г. От самопознания к самореализации: персонал-технология образовательной деятельности. Учебное пособие / Санкт-Петербург, 1999.
3. Груздев В.В. Исследование методов обучения искусству плаката : (Применит. к подготовке учителей на худож.-графич. фак. пед. вузов) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Груздев Владимир Валентинович. — М., 1977. — 20 с.

Курбатова Ю.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ С НЕЛИНЕЙНОЙ СТРУКТУРОЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Курбатова Юлия Владимировна

Кандидат филологических наук, Доцент кафедры теории и методики гуманитарного образования областного государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» (ОГАОУ ДПО «БелиРО»)

USING THE TEXTS WITH NONLINEAR STRUCTURE ON THE LESSONS OF LITERATURE

Julia V. Kurbatova

Ph.D. in Philology, Assistant Professor of Theory and Methodic of humanitarian education Department, Institute of additional professional education "Belgorod Institute of the development of education"
kurbatova-ipkpps@mail.ru

Ключевые слова: сетевая литература, тексты с нелинейной структурой, сетевые ресурсы, преподавание литературы в школе

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы использования текстов с нелинейной структурой на уроках литературы как метода приобщения молодежи к чтению, а также привлечения внимания к урокам литературы.

[Keywords] network literature, texts with nonlinear structure, network resources, teaching literature at school

[Abstract] in article questions of use of texts with nonlinear structure at literature lessons as method of familiarizing of youth with reading, and also drawing attention to literature lessons are considered.

При обращении к проблемам современного образования практически все исследователи указывают на проблему приобщения молодежи к литературному художественному наследию, снижение мотивации обучающихся к чтению. Мы не будем рассматривать проблему взаимосвязи чтения книги и качества грамотности ученика. Мы считаем, что приобщение школьника к чтению должно происходить с учетом сложившейся социокультурной ситуации, когда молодежь отдает предпочтение сетевым ресурсам, а авторитет Интернета как источника современной информации значительно выше, чем у бумажных носителей.

Представляется рациональным познакомить обучающихся с новой формой бытования литературных произведений в мультимедийной среде – имеется в виду распространение специфической сетевой литературы, или сетературы, в форме Живого Журнала (LiveJournal), блогов, конкурсов, стимулировать непосредственное участие самих обучающихся в различных проявлениях сетевой литературы. Например, в создании индивидуальных или коллективных художественных текстов в виде игры «буриме», сочинении стихотворений на заданную тему или с использованием стихотворных кусочков из выученной наизусть поэтической классики. Подобные задания вполне можно осуществлять в рамках обсуждения отдельных теоретических литературоведческих проблем, например, проблем авторского стиля, особенностей стихосложения и пр.

Конечно же для самого учителя-филолога особо остро будет стоять вопрос о качестве художественного творчества в подобной среде и о самой обыкновенной грамотности подобных произведений как своих учеников, так и авторов в Сети. Однако, это тоже может стать предметом обсуждения для школьников, тем самым переключая внимание на литературоведческие аспекты анализа сетевой литературы.

При этом преподаватель может отдельно акцентировать внимание учащихся на вопросах «сетературной» критики, связанной с существованием сетевой литературы, посвятив некоторое время знакомству с интернет ресурсами, специализирующимися на сборе, размещении и критике художественных произведений в Сети (см. напр., <http://www.netslova.ru> или <http://www.teneta.ru>).

Одним из самых необычных экспериментов в ранний период развития сетевой словесности стал гипертекст «РОМАН», начало которого было написано в 1995 г. Романом Лейбовым.

Экспериментальные проекты, реализующие рекреативную и игровую функции, базируются на основных идеях постмодернизма о бесконечном тексте (ризоме), отсутствии общей идеи произведения, авторской маске, возможности пересечения и наложения различных стилей и форм повествования. Они строятся на использовании гипертекстуальности и интерактивности. В. Смоленский называет такие проекты, конкурсы и игры «самым мощным средством в структурировании литературного пространства на русском Интернете».

Использование текстов с нелинейной структурой на уроках литературы представляет собой определенную методическую проблему, поскольку эти тексты сегодня не рекомендованы к прочтению и не входят ни в одну программу по литературе. Однако учащиеся с удовольствием примут участие в создании таких текстов. Несомненно, их нужно сначала познакомить с правилами создания произведений, которые появляются в сетевой среде и характеризуются многоавторностью. Можно для примера выбрать любой литературный форум, где есть такие формы творчества, например, Мозаичный форум (<http://project.megarulez.ru/forums/index.php>). Затем вполне можно создать свой литературный форум (что обезопасит Вас и Ваших учеников от вторжения случайных соавторов, которые могут предлагать неэтичные варианты создания произведения) и попробовать «поиграть» с ними в создание произведения крупного жанра, например, романа. Такой вид творчества обязывает знать «законы» того жанра, в котором создается произведение, что предопределяет интерес подростков к изучению теории литературы.

При создании текстов с нелинейной структурой важно помнить, что это тоже текст и его необходимо создавать с учетом законов языка, понимания аудитории, на которую он рассчитан, а также имея сколько-нибудь логичное представление о его окончании.

Тексты с нелинейной структурой вызывают у современных школьников закономерный интерес, поскольку предполагают многовариантность сюжетных линий. Этот прием можно предложить школьникам в рамках написания сочинений по какому-либо классическому произведению. Например, напишите сочинение на тему «Как сложилась бы судьба Катерины, если бы она...». Обучающимся предлагается самим выбрать, в какой момент «вмешаться» в сюжет произведения Островского, чтобы изменить судьбу главной героини. По итогам сочинения можно создать большой гипертекст, в котором после прочтения каждого эпизода пьесы читателю будет предлагаться выбор: как поступит героиня? И в зависимости от его выбора изменится сюжет произведения. Такое «упражнение» позволит обучающимся прочувствовать особенности стиля произведения, языка, мировоззренческих особенностей эпохи.

Отдельный интерес представляют современные чаты, «читалки» и т.п. Учителя мало используют подобные ресурсы, а между тем школьники проводят массу времени в различных сетевых ресурсах, представляющих собой поле для общения и обмена мнениями. Можно создать подобный ресурс или сообщество в одной из социальных сетей, где предлагать для обсуждения проблемные вопросы по изучаемым произведениям или писателям. Этот вид работы позволяет включить в работу самых неактивных учеников, по принципу «я тоже хочу быть в теме». Интересно, что при обсуждении каких-либо произведений, особенно современных авторов школьники иногда сами того не ожидая пишут целые эссе на страницах форумов. Обнаружив, что сверстники живо обсуждают какое-либо произведение современного писателя, большинство подростков желают подключиться к такому виду общения и неизбежно приходят к мысли о прочтении текста, которому посвящено обсуждение. В данной ситуации задача педагога состоит в том, чтобы аккуратно подобрать интересные тексты и направить ход обсуждения в грамотное русло. Отдельные элементы беседы могут стать предметом обсуждения на уроке или внеурочном занятии по литературе.

Рассматривая вопросы включения текстов с нелинейной структурой в процесс изучения литературы в школе, мы акцентировали свое внимание именно на сетевой литературе как самом востребованном в молодежной среде литературном ресурсе. Однако важно понимать, что данный вид текстов в образовательной среде обязательно должен быть подвержен контролю качества и грамотности со стороны учителя, чего в сетевом сообществе нет в принципе. Здесь нельзя пользоваться привычными «вольностями» языка типа «афтар жжот», поскольку мы показываем образец литературы, а не разрешаем играть с ней. Также стоит указать, что «внедряясь» в произведение того или иного писателя, мы разрушаем авторский замысел. А для того, чтобы его разрушить, необходимо четко его осознавать и, предлагая свой, не забывать о том, в какое время и в связи с какими событиями создавалось произведение, какое место заняло в творчестве писателя.

В целом, можно с уверенностью сказать, что использование текстов с нелинейной структурой предстает перспективным направлением в приобщении к чтению и изучению литературы как вида искусства современными школьниками.

Лола Г.Н., Александрова Т.И.

МУТАЦИИ ГИБРИДНЫХ НАРРАТИВОВ В XXI ВЕКЕ

Лола Галина Николаевна

Доктор философских наук, Профессор кафедры дизайна, факультет искусств,
Санкт-Петербургский государственный университет
Galina_lola@mail.ru

Александрова Татьяна Игоревна

Ассистент кафедры дизайна, факультет искусств,
Санкт-Петербургский государственный университет
t-alexandrova@yandex.ru

HYBRID NARRATIVES'S MUTATIONS IN THE 21ST CENTURY

Galina N. Lola

Doctor of Philosophy, Professor, Department of Arts,
Saint-Petersburg State University
Galina_lola@mail.ru

Tatiana I. Alexandrova

Assistant, Department of Arts, Saint-Petersburg State University
t-alexandrova@yandex.ru

[Ключевые слова] гибридный нарратив, дискурс, текст, визуальный образ.

[Аннотация] Статья посвящена анализу изменений, которые происходят с гибридными нарративами в медийной среде. Одним из следствий сетевого восприятия информации является устранение дихотомии вербальный текст – изображение. Автор предлагает использовать понятие гибридного дискурса, в котором акцентируется превращение вербального текста в визуальный образ, способный выполнять особые коммуникативные функции.

[Key words] hybrid narrative, discourse, text, visual image.

[Abstract] The article discusses the problems of hybrid narratives in modern media culture. The result of new perception of information is elimination of dichotomy «text – picture». The author treats hybrid narrative as a hybrid discours and focuses on the role on graphic design.

Вербальный текст по своей природе является «пиктографическим» и имеет выраженный визуальный потенциал, однако этот важный аспект долгое время оставался без внимания, вследствие чего и возникло механическое разделение на содержание и графическую форму при явном преимуществе содержания. Но уже на рубеже XX-XXI вв. быстрое развитие медийной среды актуализировало вопрос о визуальной составляющей вербального текста, который был поставлен и осмыслен в проблематике гибридного нарратива.

Гибридный нарратив предполагает сложную, многоаспектную коммуникацию автора и читателя. Это не просто взаимодействие, а отношения, в которых обмен может чередоваться с уходом в себя, «молчанием», противостоянием. В отличие от традиционного нарратива, где автор всегда доминирует (даже если не желает этого), гибридный нарратив дает свободу в тексте всем, кто готов ее принять. Именно поэтому гибридный нарратив преодолевает свою нарративность, превращаясь по сути в гибридный дискурс.

Необходимость обращения к понятию дискурса продиктована особыми коммуникативными функциями гибридных нарративов. Дискурс всегда представляет собой модус социального действия: он не просто говорит о чем-то определенным образом, но и выполняет определенное социальное действие; в определенном смысле дискурс можно рассматривать как поступок, как акт личностной активности [1]. Дискурсы существуют не только как нарративы, но и как противоположные им анарративы, которые «будучи непосредственными речевыми действиями, а не сообщениями о действиях, являют собой автореферетные дискурсы. Это широкий круг анарративных речевых жанров от магического заклинания, клятвы, присвоения имени, похвальбы и брани, оскорбления или комплимента до декларации, воззвания или молитвы» [2].

Гибридный нарратив «нового поколения», или гибридный дискурс, вызван к жизни современными медийными практиками и культивирует определенный стиль мышления, в котором значительную роль играет воображение, индивидуальная оценка значимого и ценного, активное вмешательство в предлагаемое смысловое пространство и свободное обращение с авторскими смыслами. Автор гибридного дискурса должен осознавать, что у него мало времени для того, чтобы остановить внимание читателя, который неизбежно превращается в зрителя текста. Организация текста начинает подчиняться законам визуальной виртуальной коммуникации в сети. Это ставит перед автором сложные и противоречивые задачи: с одной стороны, для того чтобы сосредоточить внимание зрителя на тексте, он должен увеличивать его смысловую плотность, с другой, оставлять «воздух», свободное пространство, способствующие активизации зрителя и его способности «жить» в тексте. Привычное понимание гибридности как синтеза вербального текста и картинки утрачивает смысл – сам текст должен быть «картинкой», восприниматься как визуальный образ. При этом следует избегать отождествления гибридного дискурса с визуальными, или «графическими», нарративами, в которых при всем внимании к смысловому повествовательному потенциалу все же главная роль отводится изображению.

Разработка проблематики гибридных дискурсов особенно значима для создания современных обучающих текстов. Известно, что привязанность к картинке, столь характерная для Интернет-пользователя, вовсе не способствует развитию мышления, и эксплуатация визуальной составляющей в обучающих текстах будет приводить к плачевному результату. При этом невозможно не считаться с реальными изменениями в восприятии информации современным человеком: текст должен инициировать интерес, воображение, любопытство.

Роль графического дизайна в создании таких текстов очевидна. В монографии «Дизайн-код: методология семиотического дискурсивного моделирования» [3], которая является научным и учебным изданием, за основу были взяты характеристики гибридного дискурса. Следуя общим методологическим принципам сохранения реальности

дискурса М. Фуко [4], была разработана концепция книги, в которой средствами графики создавался контекст, в котором читатель (студент) мог бы самостоятельно определять собственные стратегемы креативного мышления.

Литература источники:

1. Казаринова Н.В. Межличностная коммуникация: социально-конструкционистский анализ. СПб, 2006. С. 132.
2. Тюпа В.И. Нарратология как аналитика повествовательного дискурса («Архиерей» А.П. Чехова). Тверь, 2001, С. 4-5.
3. Лола Г.Н. Дизайн-код: методология семиотического дискурсивного моделирования. СПб, 2016. – 264 с.
4. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. М., 1996. С. 79-80.

Мокшина Ю.Л.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ ТЕКСТОВ НОВОЙ ПРИРОДЫ. ФАНФИКШЕН КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Мокшина Юлия Львовна

Учитель русского языка и литературы МБОУ «Средняя
общеобразовательная школа №7» (Соискатель, СПбГУ)
yulya_mokshina@mail.ru

EDUCATIONAL FEATURES OF THE NEW FORMS OF TEXT. FAN FICTION AS A SOCIO-CULTURAL AND PEDAGOGICAL FORM OF CREATIVE COMPOSITION

Yuliya L. Mokshina

Teacher of Russian language and literature secondary
school №7, Postgraduate student, Saint Petersburg state University
yulya_mokshina@mail.ru

[Ключевые слова] постграмотность, мультиграмотность, фанфикшен, гипертекстовые ресурсы, образовательный процесс.

[Аннотация] В статье рассматриваются социокультурные и педагогические особенности текстов новой природы; делается попытка определить сущностные характеристики современного чтения и роль нового читателя; анализируется образовательный потенциал гипертекстовых ресурсов сочинения в жанре фанфикшен в современной школе.

[Key words] post literacy, multi literacy, fan fiction, hypertext, educational process.

[Abstract] This article is an attempt to consider the socio-cultural and pedagogical features of the new forms of text; In particular, to identify the important characteristics of the modern reading, as well as to define the role of the new reader; analyzes the educational potential of hypertext works in the fan fiction writing in the modern school.

Исследование проблемного поля понятия тексты новой природы представляется весьма актуальным не только в силу внутренней логики развития культуры XXI века, но и с точки зрения запросов современного образования. Особенности образовательного процесса школы нового поколения, к которым мы относим открытость, мотивированность, интерактивность и др., обуславливают необходимость конкретизировать содержательную структуру текстовых ресурсов пространства современного урока. Также нуждаются в оценке сущность и результаты использования текстов новой природы в образовательной среде, поскольку новая культурная модель взаимоотношений с окружающим миром, понимаемая нами как осознанный переход к субъект-субъектному отношению, широкому интерактивному диалогу с обществом, требует от участников коммуникации (современных школьников) умений успешно декодировать тексты разнообразной содержательной направленности. В этой связи представляется важным сделать несколько уточнений относительно новой природы чтения и новых читателей, живущих в современном тексте и участвующих в его построении.

На наш взгляд, ключевыми признаками текстов новой природы являются: креолизованность как двухчастная негомогенная фактура текстового образования, состоящая из вербальной и невербальной составляющих; поликодовость – закодированность текста семиотически разнородными средствами, объединение которых представляет собой взаимосвязанную структуру; ориентация на диалог, подразумевающая взаимодействие прагматических матриц автора и читателя, результатом эффективности которого может быть признано чувство радости и удовольствия от чтения; гипертекстуальность как генерализация отношений и связей между ранее созданными текстами и др. [1, с. 21]

Содержательно-структурные особенности новых текстов, несомненно, определяют факт трансформации привычных представлений о чтении в традиционном понимании [2,3]. Этим объясняется широкий интерес к исследованию современного чтения в контексте осмысления феномена постграмотности. Под этим термином мы понимаем одновременное сосуществование и востребованность всех форм информационно-коммуникативной грамотности, выработанных на протяжении истории культуры к настоящему моменту. [4] По мнению ученых, постграмотное чтение как особый культурно-исторический тип чтения возникает на основе технико-технологических возможностей порождения, функционирования и восприятия мультимедийных полиморфных гипертекстов, предоставляемых современными гаджетами, осуществляемый новыми виртуальными читателями в культуре, утвердившей главенство языков и кодов, программных и технологических средств трансляции текста.

Очевидно, что новые социо-культурные условия требуют иной роли читателя, который сегодня не только интерпретирует тексты, наделяет их значениями и смыслами, одобряет или не одобряет, выражает свое согласие или несогласие с ними, но и публично комментирует, присваивает, дополняет, переформатирует, преобразует и перепубликует. Это значит, что из фигуры, в традиционной системе чтения, получающей и обрабатывающей информацию, в новой ситуации читатель превращается в субъекта, фиксирующего, суммирующего и генерирующего новую информацию.

Перевод изложенных выше положений в педагогические категории означает вероятность изменения современных представлений о роли новых текстовых ресурсов в системе общих педагогических процессов, происходящих в современном образовательном пространстве школы.

Одним из примеров текстов новой природы является фанфикшен, определяемый нами как жанр школьного сочинения, предполагающий творческую переработку и / или продолжение художественного произведения-первоисточника.

Рассмотрение социо-культурных и педагогических особенностей фанфикшена требует обращения к ключевым характеристикам жанра, среди которых выделяются: принадлежность к «культуре со-участия», предполагающей активное взаимодействие

субъектов фан-творчества – высоко образованных, интеллектуально развитых людей, способных решать нестандартные творческие задачи; интерактивность как фактор объединения читателей по интересам в виртуальных сообществах; развитие интереса к чтению и навыков письменной речи и др. [5]

При анализе образовательного потенциала фанфикшена особого внимания заслуживают его гипертекстовые ресурсы. Так, с одной стороны, фанфик как сочинение новой природы представляет собой вербальное текстовое образование, созданное на основе первоисточника и являющееся производным по отношению к последнему. С другой стороны, фанфикшен может выполнять роль производящего текста по отношению к производным гипертекстовым образованиям невербальной природы, к которым можно отнести: пиксфики – картинки-фанфики, мультфики – мультипликационные ролики, созданные на основе фанфиков, аудиофики – звучащие фанфики, мувфики – фанфики-видеоролики и др.

Основания собственного педагогического опыта убеждают нас в том, что включение названных ресурсов фанфикшена в систему новых технологий работы с текстом на современном уроке (например, решение кросс-читательских задач, написание собственно сочинений в жанре фанфикшен; упражнения, построенные на основе дополнения художественной реальности; фан-арт проекты; фан-скрайбинг и др.) может способствовать развитию интереса к чтению, повлиять на формирование ключевых компетентностей современных школьников и др.

Таким образом, образовательные ресурсы фанфикшена составляют широкое гипертекстовое поле, которое способно расширить границы традиционных представлений об использовании текстов новой природы в образовательном процессе современной школы.

Список литературы:

1. Большакова, Л.С. О содержании понятия поликодовый текст [Текст] / Л.С. Коротких // Вестник СамГУ.– Самара: Издательство Самарского гос. Ун-та, 2008.– Выпуск
2. Галактионова Т.Г., Казакова Е.И., Гринева М.И. и др. Учим успешному чтению. рекомендации учителю. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Москва, 2011. Сер. Работаю по новым стандартам. <http://elibrary.ru/item.asp?id=21871929>
3. Галактионова Т.Г. Теоретическое обоснование социально-педагогического взаимодействия как сущностной черты приобщения к чтению в условиях открытого образования. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 59. С. 14-20. № 4 (63).– С. 19–24. <http://elibrary.ru/item.asp?id=11701843>
4. Гудова, М.Ю. Чтение в эпоху постграмотности: культурологический анализ [Текст]: / дис... доктор культурологии: 24.00.01 / Гудова Маргарита Юрьевна.– Екатеринбург, 2015.– 329 с.
5. Jenkins, H. Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture [Text]/ H. Jenkins. – New York: Routledge, 1992.– 424 p.

Полежаев Д.В.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФИЛОСОФСКОГО ИЗМЕРЕНИЯ ТЕКСТА (В КОНТЕКСТЕ МЕНТАЛЬНОГО ПОДХОДА)

Полежаев Дмитрий Владимирович

Доктор философских наук, профессор, заведующий
кафедрой общественных наук, Волгоград
polezh@mail.ru

SOME ASPECTS OF PHILOSOPHICAL DIMENSION TEXT (IN THE CONTEXT OF MENTAL APPROACH)

Dmitry V. Polezhayev

Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the
Social Sciences Department, Volgograd
polezh@mail.ru

[Ключевые слова] философия, ментальность, текст, признаки текста, историческое протяжение, первобытное мышление.

[Аннотация] Умение анализировать семантические единицы, имеющие различное ментальное происхождение и измерение, не всегда воспринимается сегодня в качестве опоры или ориентира для сознания современного человека. Понимание мысли как текста может быть рассмотрено через призму философских понятий «формы» и «содержания» и убедительно развернуто как «внешнее» и «внутреннее». Признаки текста как социального феномена не могут быть исчерпывающими для его характеристики. Примитивное сознание и мышление прошлого имеет определенные проявления в современном обществе.

[Keywords] philosophy, mentality, text, text attributes, historical stretch, primitive thinking

[Abstract] Ability to analyze semantic units having different mental origin and dimension, not always perceived today as support or guide for the consciousness of modern man. Understanding how ideas of the text can be viewed through the prism of the philosophical concepts of "form" and "content" and convincingly deployed as "external" and "internal". Signs of the text as a social phenomenon cannot be comprehensive for its characteristics. Primitive consciousness and thinking have passed the first has specific manifestations in modern society.

Проблема философского измерения феномена текста через призму ментального подхода к феноменам человека и общества в современном социально-гуманитарном знании предполагает обозначение целого ряда вопросов, нуждающихся в обстоятельном рассмотрении или тезисном обозначении.

Нетрадиционные текстовые структуры – это не вполне тексты? Или утратившие те или иные признаки текста?.. Вообще, каковы его основные признаки? И может ли текст обрести новую форму, отличную от предыдущих – традиционных для современного сознания и привычных в использовании?

На первый план среди текстовых признаков выходит, на наш взгляд, наличие автора, который передает некую информацию для воспринимающего ее в настоящем или будущем. Значит, авторство – это признак текста; впрочем, авторов может быть множество или автор того или иного текста может быть неопределим. Текст же не утрачивает своей самости, растворяясь в среде «пользователей» как неавторизованный.

Еще одной сущностной чертой текста, его признаком выступает его информативность, то есть определенная последовательность текста, его направленность и завершенность. Вместе с тем, незавершенный текст не перестает быть текстом. А текст, завершенный автором, может быть в дальнейшем развернут его читателями не только в виде неких образов – предсказаний, а в виде нового (продолжающегося) текста. В школьной юности у автора был опыт «дописывания» островской «Грозы» в виде сочинения, поскольку неопределенность, незавершенность судеб главных героев пьесы казалась совершенной несправедливостью... Думал ли об этом автор?..

Предполагается также, что текст выполняется в некоем общем, «едином» стиле, обладая некоей стилиевой завершенностью. И вновь сомнения. Не является ли этому признаку противоречием Розеттский камень, несший в себе три разных надписи, и давший возможность Ж.Ф. Шамполиону ключ к пониманию древнеегипетских иероглифов. Общий это стиль текста (камня) или только его «оформление», приведение к некоему единому образцу?.. Вопрос, требующий осмысления в философских категориях «формы» и «содержания».

В современной Абхазии, в школьном дворике с. Цандрипш стоит памятник погибшим в годы Великой Отечественной войны. Надпись на нем – на трех языках – абхазском, армянском и грузинском. «Новый Розеттский камень» – объединен ли он общей идеей или лишь общим стилем, а от идеи (содержания) сохранилась лишь форма? Надо помнить, что текст – это всегда феномен культуры, имеющей свою национальную, историческую, религиозную и иную специфику.

У Л.Л. Нелюбина [3] в качестве признаков текста выделяются способы маркирования начала и конца текста, способы маркирования переходов между внутренними подразделениями текста, темпоральные, пространственные связи, логические отношения (например, причина и следствие), идентификация участников дискурса, различные средства выделения тех или иных элементов, сопричастность автора, его позиция.

К вышеприведенным признакам можно добавить, например, ситуативность или историческую (ментальную) контекстуальность и ряд других, важнейшим среди которых является смысловое единство. И снова мы исходим из того, что смысловое единство, понятно, это – характеристика не только текста, но и любого произведения искусства. Таким образом, тексты можно увидеть и в музыкальных шлягерах Аллы Пугачевой, и в стаде пасущихся на лужайке коров, и в хаотическом нагромождении скал, которые несут определенную информацию и заключают в себе некое смысловое единство.

«Текст новой природы» – понимаемый как мысль, зафиксированная на каком-либо носителе, несет в себе груз представлений современной технологической информационной цивилизации о тексте как цифре, как двоичном коде, как изображении, нуждающемся в распознавании не повседневном, автоматическом, а направленном специальным образом. Текст на том или ином носителе нуждается в определенном агрегате, предназначенном для извлечения его.

В таком понимании «текст новой природы» – не представляет ли он собой шифра, тайнописи, то есть текста, предназначенного не для всех? Намеренное сокрытие информации в историческом понимании не имеет чрезвычайного смысла, поскольку всё в истории со временем утрачивает первоначальное звучание и понимание, становится трудно воспринимаемым, а потому мало востребованным в условиях массового «облегчения жизни».

Английский философ Ф. Бекон в свое время, рассуждая о письменном тексте, написал: «Даже обычная орфография породила среди нас вопросы и споры о том, нужно ли писать слова так, как это принято в настоящее время. На мой взгляд, такая возможная орфография (т.е. написание сов, отражающее их произношение) совершенно бессмысленна и бесполезна. Ведь и само произношение все время изменяется и не остается постоянным, и, кроме того, при таком написании становятся совершенно неясными производные слова, особенно заимствованные из иностранных языков» [Бекон, с.322]. Ф. Бэкон размышлял о необходимости тайнописи и особенностях ее использования в политической жизни. Именно текст – в традиционном его понимании – позволяет нам заглянуть, если не в души, то в мысли и чувства людей, живших в далекие времена.

А без прошлого нет настоящего. Именно поэтому текст в самых различных формах представляется необходимым для современного образования, российского в том числе. Текст важен, поскольку позволяет озвучивать знаково-символьные элементы в ходе учебно-воспитательного процесса; а при некоторых возможных элементах драматизации визуализировать и даже «проигрывать» их. Важно лишь не упускать из виду ментального измерения социального пространства, учета национальных, религиозных, исторических, профессиональных, гендерных, языковых и иных социально-культурных установок менталитета общества и ментальности отдельной личности или социальной группы. Призма ментального подхода необходима для понимания или толкования текста, в том числе в герменевтике.

«Текст новой природы» не может быть, полагаем, понят как текст без признаков текста. А если речь идет о его вербализации, то вопрос видится важным: действительно ли нам не хватает вербальности? Разве мы использовали все возможности языка, прежде всего русского? Думается, что нет, а примитивизация современного молодежного общения, связанного с его ускорением и упрощением, приводит, несомненно, к упрощению и текста, и письма, и языка.

Не может не приводить: иероглифы современных граффити достаточно часто напоминают петроглифы первобытного времени, где связному тексту противопоставляется единовременно «вбрасываемый» в сознание (индивидуальное или массовое) образ. Массовидность современной языковой культуры, воплощающаяся в том числе в текстовых феноменах, приводит зачастую к упрощению (смс, рекламные ролики и объявления) восприятия, оценивания и реализации в поведенческих моделях, то есть совпадает с набором функциональных глубинно-психических установок ментальности личности. «Клиповое сознание», «файловое мышление» наших молодых современников имеет в том числе и текстовое измерение.

О примитивизации или пралогическом мышлении писал в свое время Л. Леви-Брюль, когда говорил о первобытном мышлении. Он предполагал, что нельзя утверждать, что первобытное мышление является нелогическим, т.е. «неспособно осознавать, судить и рассуждать подобно тому, как это делаем мы». [2, с.130] А говорил лишь об иной форме логики у наших предков или современных ему представителей примитивных племен. Конечно, утверждал Л. Леви-Брюль, они представляют вполне убедительные доказательства своей поразительной ловкости и искусности, обнаруживают дар изобретательности и мастерства, «они говорят на языках, подчас очень сложных, имеющих порой столь же тонкий синтаксис, как и наши собственные языки [2, с.130]. Но они не замечают противоречий в жизни, произвольно устанавливают причинно-следствен-

ные связи различных явлений и их мышление совершенно противоположно тому, которое характерно для «обществ, вышедших из средиземноморской цивилизации, в которой развивались рационалистическая философия и положительная наука [2, с.132].

С текстами современными, в том числе теософскими произведениями, их роднит в определенной мере (в узком смысле) «мистический» подход, связанный с верой в действительность того, что неизмеряемо средствами современной науки – в силы, влияния, действия, неприметные, неосязаемые для чувств. «Реальность, – пишет Л. Леви-Брюль, – среди которой живут и действуют первобытные люди, сама является мистической. Ни одно существо, ни один предмет, ни одно явление природы не являются в коллективных представлениях первобытных людей тем, чем они кажутся нам. Почти все то, что мы в них видим, ускользает от их внимания или безразлично для них. Зато, однако, они в них видят многое, о чем мы и не догадываемся» [2, с.134]. Логика в этих социально-культурных установках первобытной ментальности не имеет социального измерения или исторического обоснования; она выстроена в мистическом, бездоказательном ключе от начала и до конца. Понятно, что и все текстовые продукты – в самом широком их понимании – будут выстроены исключительно в мистическом измерении.

Намеренная закрытость текстов от внешнего восприятия или намеренная их замысловатость, мешающая прямому их пониманию, может рассматриваться в параллели с мистическим сознанием и туманным пралогичным мышлением первобытного человека. «Если первобытные люди воспринимают изображение иначе, чем мы, – писал Л. Леви-Брюль, – то это потому, что они иначе, чем мы, воспринимают оригинал. Мы схватываем в оригинале объективные реальные черты, и только эти черты: например, форму, рост, размеры тела, цвет глаз, выражение физиономии и т. д. Для первобытного человека изображение живого существа представляет смешение признаков, называемых нами объективными, и мистических свойств [2, с. 136].

Конечно, пралогичность первобытного мышления, по утверждению Л. Леви-Брюля, вовсе не имеет антилогичного или алогичного характера. И мышление современного человека, рождающегося в XXI веке, может быть рассмотрено не как противоположное, а лишь как Другое. По-видимому, время диктует появление новых форм языка, новых форм общения, новых форм текста. Важно лишь, чтобы это мышление, выражающееся в самых различных формах, оставалось критическим. Чтобы оно не избегало противоречий из опаски утратить некую безмятежность нового духа, не пропускало их мимо сознания, а активно решало их, выстраивая новое видение мира с опорой на традиции истории, культуры, образования, науки, менталитета прошлых поколений.

Литература и источники:

1. Бекон, Ф.О. достоинстве и приумножении наук / Сочинения в двух томах / Френсис Бекон. – 2-е испр. и доп. изд. е. – Т. 1; сост., общ. ред. и вступит. статья А.Л. Субботина; Ин-т философии АН СССР. – М.: Мысль, 1977. – 567 с. (Сер. «Филос. наследие»).
2. Леви-Брюль, Л. Первобытное мышление / Л. Леви-Брюль / Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.В. Петухова. – М.: Изд-во МГУ, 1980. С. 130-140.
3. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – 3-е изд-е, перераб. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 320 с.
4. Полежаев, Д.В. Менталитет и язык: особенности феноменологического взаимодействия / Д.В. Полежаев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5 (39). С. 57-62. (Сер. «Филологические науки»).
5. Степанов, Ю.С. Константы. Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Академический проект, 2004. С. 131-142.

Проскурнина Н.Ю.

ПРИЁМЫ РАБОТЫ С НЕСПЛОШНЫМИ ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Проскурнина Наталья Юрьевна

Кандидат педагогических наук, методист ГАОУ ДПО
Калужской области «Калужский государственный институт
развития образования»
natalipr0808@mail.ru

TECHNIQUES OF WORKING WITH NON-CONTINUOUS TEXTS ON THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

Natalia Y. Proskurnina

Ph.D. in Pedagogics, methodologist, Kaluga State Institute
of the development of education
natalipr0808@mail.ru

[Ключевые слова] урок русского языка, несплошные тексты: географическая карта, знаки дорожного движения, знаки жестов, символы; понимание текста, преобразование в сплошной текст

[Аннотация] В статье говорится об обучении школьников чтению и нахождению нужной информации в несплошных текстах на уроках русского языка: работе с географической картой, знаками дорожного движения, карточками с нарисованными на них схемами, специальными символами, написанными отдельными словами. Данная работа способствует пониманию разных типов текста, особенно специальных, учит сопоставлению визуального знака с информацией текста, выражению этой информации в виде записей.

[Key words] The lesson of the Russian language, non-continuous texts: maps, traffic signs, signs, gestures, symbols; understanding of the text, convert to plain text.

[Abstract] The article talks about teaching students to read and locating information in non-continuous texts at lessons of Russian: working with a geographical map, road signs, cards, painted them with diagrams, special symbols, written as separate words. This work contributes to the understanding of different text types, especially the special, teaches a visual mapping of the symbol with the information text, the expression of this information in the form of records.

Сегодня большинство школьников хорошо понимает, что главной ценностью в их дальнейшем профессиональном росте будет уровень полученного ими образования. Получение образования во многом зависит от способности обучающегося читать различные тексты, находить нужную информацию, осмыслять и интерпретировать прочитанное и впоследствии применять в своей работе. Именно поэтому «навык чтения по праву считается фундаментом всего последующего образования» [2; 103]. «Чтение даёт современному человеку значительную часть его знаний и удовлетворяет его потребности в получении информации. Это относится не только к чтению крупных объёмов знаков, таких как книги, журналы и газеты, но также к чтению объявлений, подписей под рисунками, листовок и других, более коротких текстов и знаковых смыслов. Но человек может читать и интерпретировать также географические карты, дорожные знаки, схватывать смысл числовых выражений и других символов. Следовательно, человек – существо, способное читать и понимать знаки, знаковые и подобные им системы» [1; 13]. В Федеральных государственных образовательных стандартах такие тексты, как географические карты, подписи под рисунками, дорожные знаки, графики, таблицы и т.п. относятся к несплошным текстам, или текстам новой природы. «Понятие “текст” следует трактовать широко: он может включать не только слова, но и визуальные изображения в виде диаграмм, рисунков, карт, таблиц, графиков. Тексты принято делить на сплошные (без визуальных изображений) и несплошные (с такими изображениями)» [2; 105].

Традиционно на уроках русского языка учитель при работе над определённой темой обращается к различным иллюстрациям, рисункам, таблицам, алгоритмам и т.п. В современной методике преподавания предмета работа с данными видами несплошных текстов описана хорошо. Остановимся на некоторых приёмах работы с другими видами несплошных текстов. При этом будем помнить, что и такой текст должен быть понят учащимся, интерпретирован и переведен в той или иной степени в сплошной текст.

Например, приём «Географическая карта». В кабинете действительно на одной из стен располагается физическая карта Российской Федерации, карта своего края и физическая карта мира, либо карты демонстрируются на слайдах. При изучении любой темы учащимся предлагается задание на основе материала карты (или учащиеся сами составляют задание). Например, найдите на карте несклоняемые имена существительные, составьте с ними словосочетания в косвенных падежах, сделайте вывод: озеро Онтарио (Канада), город Токио (Япония), плато Путорана (Россия, полуостров Таймыр); найдите горные вершины России, составьте словосочетания, просклоняйте числительные; используя сравнительные степени прилагательных, сравните реки России, Уральские горы и горы Алтая; составьте текст-экскурсию по реке Волге, используя сложноподчинённые предложения; расположите на карте мира фразеологизмы на основе их происхождения: зубы заговаривать — собственно русское, *finita la commedia* – комедия окончена (Италия), *Cherchez la femme* — ищите женщину (Франция) и т.п. Можно предложить учащимся самостоятельно составить свою собственную карту, например, карту страны «Лексика», где есть города Синоним и Антоним, острова Диалектизмы, реки Архаизм и Историзм и т.п. Эти и подобные им задания вызывают живой интерес учащихся, способствуют ещё и их общекультурному развитию. При этом учащиеся учатся понимать «прочитанное» изображение и на его основе составлять сплошной текст.

Приём «Карточки». Учащимся предлагается нарисовать свои карточки, где на одной стороне слово с пропущенной буквой, а на обороте правильно написанное слово, затем обменяться карточками и проверить друг друга; нарисуйте карточки с различными схемами предложений, обменяйтесь ими, составьте предложение (или найдите в предложенном тексте) на основе полученных карточек и т.п. Подобные карточки могут содержать схемы, отдельные буквы, специальные символы, придуманные учителем совместно с детьми. Например, нарисована расчёска-гребешок, под ней буквы О-Ё.

Учащиеся знают, что это правило «Правописание букв О-Ё после шипящих и Ц в корне слова», и нужно либо найти слова в предложенном тексте, либо написать свои слова на данное правило. Или пример карточки «II □ И; I □ Е». Данная запись обозначает спряжение глаголов: II спряжение (две палочки), следовательно, пиши И; I спряжение (одна палочка), следовательно, пиши Е.

Приём «Жесты». Некоторым современным детям трудно сидеть 40-45 минут. Учителю в таком случае на помощь может прийти кинетика. Жесты усиливают впечатление от звучащей (или написанной) речи, экономят время, позволяют оттенить смысл высказывания, отделить главное от второстепенного, тем более, что жест (знак) — это тоже текст новой природы, особенно если школьник сам его придумал или составил на основе уже известного. Например, покажите тип связи придаточных предложений, написанных на доске или приведённых в тексте. Учащийся показывает знак или объясняет жестами: обе руки разведены в стороны — параллельное, обе руки повернуты влево друг за другом — последовательное, обе руки опущены вниз — однородное. При повторении слов с безударной гласной показывается знак или жест: правая рука поднята вверх — буква А, левая — О.

Приём «Дорожные знаки». Хорошо известный дорожный знак «въезд запрещён» может интерпретироваться как слова-исключения при написании слов с чередованием корней. Дорожные знаки «обгон запрещён» (нарисованы одинаковые автомобили или грузовой и легковой автомобили) — это типы сложных предложений (сложносочинённое и сложноподчинённое). При этом задание учащимся даётся: «Составить свои предложения». Знак «пешеходный переход» обозначает переход к следующему пункту плана, следующему тексту, следующему этапу урока и т.п.

При подобной работе используется «система знаков графических или других визуальных образов, выражающих специфические значения, система, базирующаяся на свode правил действия со знаками, их осмысленного сочетания и использования в конкретных ситуациях и контекстах» [1; 20]. Необходимым условием при подобной работе является обязательное использование или самостоятельное составление разных типов сплошных текстов.

Овладевая чтением, учащийся приобретает различные умения. При работе с сплошными текстами он прежде всего учится понимать разные типы текстов, особенно специальные, сопоставлять визуальный знак с информацией текста, выражать эту информацию в виде записей. Эти умения, конечно же, пригодятся в будущей профессиональной деятельности.

Литература и источники:

1. Тондл Л. Семиотические проблемы чтения // Человек Читающий: Homo legens — 4. Сборник статей: Памяти Николая Александровича Рубакина (1862-1946) / Ред.-сост. В.Б.Бирюков, О.А.Борисова. - М.: ЛЕНАНД, 2011. - С.13-27.
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителей / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2011. - 159 с.

Раппопорт Р.В.

ТЕКСТЫ НОВОЙ ПРИРОДЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Раппопорт Римма Вадимовна

Аспирант СПбГУ, учитель русского языка и литературы,
школа №6, Санкт-Петербург
terimmok@mail.ru

TEXTS OF THE NEW NATURE ON RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Rimma V. Rappoport

Postgraduate student, SPSU, teacher of Russian language
and literature, School No6, St. Petersburg
terimmok@mail.ru

[Ключевые слова] тексты новой природы, интернет-коммуникация, эмоциональный интеллект, гипертекстуальность

[Аннотация] В статье обосновывается необходимость использования текстов новой природы на уроках русского языка в школе. В качестве основного источника текстов новой природы рассматривается Интернет. Автор статьи предлагает изучать и анализировать с учащимися «новые» тексты из сферы интернет-общения, развивать критическое отношение к ним, особое внимание уделяется анализу эмоций учащихся. Также в статье описывается и комментируется фрагмент урока, построенного с использованием текстов новой природы.

[Key words] texts of the new nature, internet-communication, emotional intelligence, hypertextuality.

[Abstract] The article substantiates the need for a new texts of the new nature on Russian language lessons in schools. The Internet is considered the main source of texts for this. The author offers to examine and analyse "new" texts from the sphere of Internet communication and develop a critical attitude towards them. Special attention is paid to the analysis of students' emotions. The article also describes and comments on the fragment of the lesson, which was constructed using the texts of the new nature.

Вслед за Е.И. Казаковой к текстам новой природы мы относим «гипертекст, нелинейные текстовые структуры, мультимедиа-текст, инфографику, различные версии дополнительной реальности» [1]. Если отталкиваться от этого, Интернет можно назвать территорией текстов новой природы. Именно там рождаются и развиваются мемы, демотиваторы, инфографика, различные средства графической выразительности, участвующие в создании подобных текстов и являющиеся значимой частью интернет-коммуникации. Зачастую общение в Сети представляет собой обмен текстами новой природы. Согласно исследованию «Фонда Развития Интернет», 89% современных российских подростков пользуются сетью Интернет. Из них 37% в будние дни проводят в ней от 3 до 8 часов. В выходные эти показатели увеличиваются [4]. Следовательно, подростки постоянно сталкиваются с текстами новой природы вне школы. Безусловно, тексты новой природы проникают и в школу (например, через отчасти заменивший меловую доску экран, значение которого в жизни современных детей невозможно отрицать: «Современный ребенок немыслим без виртуальной плоскости экрана — телевизионного, видео-, компьютерного, сотового телефона и Интернета. Экран, внедряясь в детское сознание посредством оптических эффектов и образов, не просто конструирует новые ценности и потребности, но и трансформирует их») [3]. Однако школа является замкнутой системой и принимает новое медленно, вследствие чего возникает конфликт между реальностью, в которой живут современные дети, и преимущественно линейным обучением в школе, построенным вокруг традиционного текста.

Мы полагаем, что частично преодолеть обозначенный конфликт можно путем включения в материал уроков текстов новой природы. Также, на наш взгляд, такие тексты могут выступать в роли обучающего ресурса, имеют большой обучающий и развивающий потенциал. Работу по включению текстов новой природы удобно начинать с уроков русского языка, поскольку эта дисциплина более, чем другие, на сегодняшний день оперирует традиционными текстами и традиционными однотипными заданиями к ним. Кроме того, именно на уроках русского языка школьники изучают культуру речи, речевой этикет, то есть основы коммуникации. Нам кажется логичным при изучении коммуникации обращаться к коммуникативным средствам, используемым в интернет-общении и при создании текстов новой природы, так как общение в Интернете является неотъемлемой частью учебной, профессиональной и личной жизни современного человека. Мы видим необходимость в пересечении школьного и интернет-дискурсов на уроках русского языка не только потому, что оно будет способствовать актуализации изучаемого материала для школьников, но и потому, что считаем важным учить их грамотной интернет-коммуникации и анализу текстов новой природы, встречаемых ими в интернет-среде. При этом мы предполагаем, что способность к анализу текстов новой природы, различных графических средств, участвующих в их создании, должна коррелировать с уровнем социального и эмоционального интеллекта. Так, чтобы понять эмоциональный фон высказывания собеседника в интернет-среде, «считать» интонацию, необходимо приложить больше аналитических усилий, чем в ситуации живого общения. В то же время возникает парадокс: несмотря на сказанное выше, у современных школьников, постоянно общающихся в Интернете, наблюдается снижение социального и эмоционального интеллекта. Чтобы устранить это противоречие, мы предлагаем задействовать и анализировать на уроках русского языка сетевые тексты, инструменты сетевого общения (смайлики, возможность комментирования, зачёркивание, шрифтовое выделение, использование мемов и т.д.), развивать критическое мышление на материале сетевых текстов. Таким образом, дети смогут научиться понимать эмоциональный посыл как электронного, так и офлайн-собеседника, осознавать и выражать собственные эмоции и эффективно общаться в Сети и за её пределами, критически оценивать качество текстов, встречающихся в Интернете.

Далее приведём фрагмент урока, ориентированного на использование текстов новой природы и проанализируем его.

Описываемый фрагмент направлен на развитие речи, коммуникативных и аналитических навыков, в рамках школьной программы он уместен при повторении синтаксиса, начиная с 8-го класса. Учащимся предлагается к прочтению небольшой текст, раскрывающий возможности использования я-сообщений в конфликтных ситуациях и, следовательно, затрагивающий коммуникативные интересы и проблемы подростков, а также вопросы и задания, нацеленные на понимание и анализ текста, используемых в нем графических средств выразительности, развитие критического отношения к интернет-текстам. Для того чтобы прочитать текст, необходимо перейти по ссылке. Здесь и далее использование ссылок и гиперссылок позволяет организовать урок как гипертекст, что позволяет и сам урок уподобить тексту новой природы. Такая организация познавательного процесса может быть удобнее и интереснее для детей, привыкших к изучению различного интернет-контента.

Перейдите по ссылке и прочитайте текст http://rumyantseva-t.livejournal.com/223774.html • Как вы поняли, чем отличается сообщение от я-сообщения? • Зачем автор текста использует прием шрифтового выделения? • Оцените прочитанный текст с точки зрения соответствия нормам русского языка.	 • Рассмотрите смайлики, с помощью которых facebook предлагает реагировать на записи других пользователей. • На какие две группы можно поделить эти смайлики? • Чем отличается оценка от эмоции? • В качестве реакции на прочитанный текст выберите один смайлик, обозначающий эмоцию. • Подберите несколько синонимов к этой эмоции (все синонимы должны относиться к одной части речи). • Отреагируйте на прочитанный текст одним предложением. Упомяните выбранную эмоцию.
---	--

Следующий этап урока связан со смайликами, недавно появившимися в социальной сети facebook и олицетворяющими несколько эмоций. Смайлик, как и «лайк», – одна из наиболее частых и простых реакций при интернет-коммуникации. В связи с этим возникает опасение, что снижение эмоционального интеллекта у подростков, подверженных интернет-аддикции, провоцируется в частности упрощением эмоциональных реакций (факт снижения эмоционального интеллекта у интернет-зависимых подростков отмечается в исследовании В.Л. Малыгина, А.А. Антоненко, Е.И. Вовченко и А.Б. Искандировой «Особенности эмоционального и социального интеллекта среди интернет-зависимых подростков») [2]. Лингвист Максим Кронгауз, комментируя в интервью журналу Robb.Report появление нового набора реакций на facebook.com, отмечает, что «массовому участнику коммуникации могут дать чуть более тонкий и чуть более богатый инструмент для выражения собственного отношения». В то же время он пишет, что «шесть смайликов могут приучить нас к выражению только шести эмоций». Именно поэтому мы считаем необходимым анализировать на уроках смысл смайликов, обсуждать олицетворяемые ими эмоции, учить школьников идентифицировать и анализировать собственные эмоции, отличать оценочную реакцию от эмоциональной. На это направлены вопросы и задания, представленные ниже. Также в процессе ответов на вопросы и выполнения заданий учащиеся развивают речь, повторяют лексику (синонимы) и в зависимости от замысла учителя могут выполнять с придуманными предложениями любые задания по теме «синтаксис».

Дальнейшая работа будет связана с практикой употребления я-сообщений. Ученикам предлагается проанализировать картину, в частности попробовать распознать эмоции героев, а затем составить я-сообщение от лица одного из героев. Таким образом, вкупе с я-сообщениями картина превращается в текст новой природы, в котором визуальное изображение соединяется с вербальным сообщением, порождая новое смысловое поле. Если никто в классе не узнает картину, то для усиления эффекта от совместного анализа назвать ее следует в конце. Информацию о картине можно совместно с учениками изучить, перейдя по гиперссылке. Наличие гиперссылки в данном случае показывает, что стоящая за ней информация выходит за пределы линейного хода урока. В ходе обсуждения картины и создания я-сообщений ученики также анализируют коммуникативно-эмоциональные ресурсы различных синтаксических конструкций.

Рассмотрите картину.



[Информация о картине](#)

- Знакома ли вам эта картина?
- Какой конфликт изображен на картине?
- Какие эмоции испытывают герои картины?
- Выберите одного из героев и напишите вы-сообщение от его лица, адресованное другому герою или героям.
- Переделайте записанное вы-сообщение в я-сообщение.
- Устно превратите первое предложение я-сообщения в односоставное безличное.
- Как изменилось это предложение с лингвистической точки зрения?
- Как могут измениться чувства говорящего в зависимости от выбора синтаксической конструкции?

На следующем этапе учащимся дается ссылка на сайт для создания мемов. Ученики знакомятся с мемом «Опять двойка!» и создают собственные мемы по мотивам картины. Подобная работа позволяет переосмыслить картину иначе, посредством юмора. Следует обсудить с классом, почему картина Ф.П. Решетникова стала мемом.

Так, мы показали, каким образом можно использовать на уроках русского языка тексты новой природы. Опираясь на все сказанное выше, мы приходим к выводу, что изучение интернет-общения и текстов новой природы как значительной составляющей его инструментария, а также анализ и создание текстов новой природы должно способствовать развитию у учащихся эмоционального интеллекта, коммуникативных и аналитических навыков, а также критического мышления. Мы считаем важным и перспективным дальнейшее изучение текстов новой природы как обучающего ресурса на уроках русского языка.

Литература и источники:

1. Казакова Е. И. Тексты новой природы: закономерности и технологии развития современной грамотности в условиях качественной модернизации современного текста На путях к новой школе. 2014. № 1. С. 8–9.
2. Малыгин В. Л., Антоненко А. А., Вовченко Е. И., Искандирова А. Б. Особенности эмоционального и социального интеллекта среди Интернет-зависимых подростков. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. № 5. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru)
3. Фельдштейн Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал — 2010. — №2(4) — с.6–11.
4. «Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования» / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. М.: Фонд Развития

Романичева Е.С.

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК «АВТОРСКИЙ» ТЕКСТ УЧЕНИКА

Романичева Елена Станиславовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, главный научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик Института системных проектов ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

TEXTBOOK AS "AUTHOR" STUDENT TEXT

Elena S. Romanicheva

Ph.D. in Pedagogics, Assistant Professor, Honored Teacher of the Russian Federation, Head scientist of laboratory of socio-cultural educational practice, Institute of system projects
"Moscow City Pedagogical University"

[Ключевые слова] единый книжный текст, рабочая тетрадь, «ученический» текст новой природы

[Аннотация] В статье описан возможный путь создания учеником оригинальной рабочей тетради в процессе освоения учебного текста новой природы

[Key words] the whole book text, a textbook, a "student's" text of the new nature

[Abstract] Article describes a possible way of creating original textbook pupil in the course of development of the educational text of a new nature
els-62@mail.ru

Известный художник книги В.И. Рывчин много лет назад ввел в научно-педагогический обиход понятие о «едином книжном тексте», т.е. о тексте, в котором не только информация представлена в «словесном» и визуализированном формате (иллюстрации, картинки, графики, карты, диаграммы и т.д.), но и заложена «оптимальная модель движения читателя по этому тексту» [2, с.40–41]. Однако если представлению информации при конструировании учебников их авторы и художники уделяются самое серьезное внимание, то освоение модели они «перекладывают» на плечи учителя. Для успешного решения этой задачи необходима перестройка педагогического сознания (отказ от вербализма в преподавании предмета, организация познавательной деятельности ученика с обязательным использованием учебника и т.д.), понимание того, что в инновационной методике работа с учебником выстроена по-другому, в частности, хотя бы учет того факта, что большинство вопросов и заданий, которые предлагается выполнить ученику, должны быть предъявлены ему не на послетекстовом этапе, а на предтекстовом и текстовом.

Согласно гипотезе Рывчина, прочтение школьниками «единого книжного текста» можно представить как последовательно разворачивающуюся многоуровневую деятельность: от освоения содержания текста до уровня самостоятельной деятельности, на котором текст начинает играть роль материала, побуждающего к ней. «Сама же деятельность происходит как бы за текстом, по поводу текста» [1, с.163]. Из сказанного следует, что учитель должен организовать работу по освоению текста новой природы, предложив ученикам освоить ряд приемов работы с ним, и на основе этого текста мотивировать на дальнейшую деятельность. Нам представляется, что сделать это легче всего, если в качестве инструмента использовать рабочую тетрадь, которую «создает» школьник в процессе освоения предмета.

Примем за данность, что источником предметного содержания становится не слово учителя на заданную тему, а текст, который ученики осваивают самостоятельно или под руководством педагога. В этом случае задача учителя – задать рамку этого освоения и помочь заполнить ее «индивидуальным содержанием». Это совсем не значит, что каждый ученик вычитывает из учебника свое содержание, это значит, что, осваивая «общее» содержание учебного текста, он прокладывает свой путь, фиксируя его в своей рабочей тетради. Покажем, как может быть организована подобная работа.

Пойдем по пути, предложенным конструкторами учебника: одна тема – один урок – один разворот. Также организуем пространство в рабочей тетради. Левый разворот отводим непосредственной работе с учебником. Она сначала проводится вместе с учителем, потом – самостоятельно. Именно тогда, когда учитель учит учеников работать с учебником (не объясняет, как читать текст, а читает его вместе с ними), он знакомит их с определенным набором стратегий чтения учебного текста. И это очень важно: недавно распространившаяся практика освоения стратегий вне изучения конкретного предмета, на специально отведенных занятиях электива, факультатива малопродуктивна, потому что вне контекста изучения конкретного текста по конкретному предмету ученик не получает ответа на свой вопрос, зачем он должен знать стратегии чтения, потому что невозможно на одном занятии о стратегии узнать, на другом (ничем с ним не связанном) – применить. Это все равно, что учиться плавать, делая нужные движения, но при этом стоя на бортике бассейна, а не погружаясь в воду.

На уроке же в рамках смоделированной заранее учебной ситуации учитель предлагает ученикам проработать текст в той или иной стратегии (мы не называем их здесь, полагая, что каждый учитель уже имеет собственный банк стратегий чтения), показывая, например, что тексты разных учебных фреймов можно прочесть с использованием разных стратегий. Тем самым учитель не «приспосабливает» учебный процесс к индивидуальным особенностям личности, а создает условия для их развития. Таким образом, и последовательно будет меняться функции учителя: на уроке он не передает знания, а создает образовательную среду и условия получения знаний учениками.

Но вернемся к рабочей тетради. Что же должно быть на левой части ее разворота? Название темы. Ее ключевые слова. Последние можно выписать из учебника, но лучше – составить самим, частично используя стратегию G–S–R (разработанную Н.Н. Сметанниковой [3, с.60-61]). Аннотацию темы, которая пишется на основе ключевых слов. А дальше задается рамка работы с темой, т.е. дается задание по работе с учебником, процесс выполнения которого должен быть зафиксирован в тетради в любом удобном для ученика формате. Например, если дается задание визуализировать материал параграфа, то задание может быть выполнено в форме таблиц, рисунков, комиксов и т.д. с обязательными подписями к ним. На этапе обсуждения итогов работы (это, кстати, может быть и подготовкой к домашнему заданию, и его проверкой) ученики представляют свои работы, показывая и свои приемы работы с текстом, способы фиксации результатов и конструктивно обсуждая их. На этом этапе особенно важно, чтобы сделанная учениками работа оценивалась только словесно, предлагались конструктивные решения по ее исправлению, доделке и т.д. Иными словами, чтобы работа в тетради продолжалась, а у учеников была возможность использовать и идеи своих одноклассников.

Правый лист разворота тетради – поле фиксации той деятельности, на которую «побудила» ученика работа с текстом. Именно поэтому правая страница заполняется не сразу, а постепенно. Как правило, работа на ней начинается с фиксации тех вопросов, которые возникли по мере чтения параграфа, и ответы на которые хотелось бы получить в дальнейшем, с собственных заметок, фиксирующих то, что показалось важным и интересным, и на первый взгляд и не связанным с именно этой темой. На этой стороне тетради можно делать свои заметки, вклеивать вырезки из самостоятельно прочитанных книг, журналов по теме, давать ссылки на найденные ресурсы. Это некая копилка, по выражению Л. Улицкой «священный мусор», собственных вопросов, идей, интересных фактов, которые, возможно, в дальнейшем и не пригодятся, но сам факт их сбора научит учеников собирать материал по теме, делать заготовки «впрок», совершать выход за пределы предмета.

Кто-то может превратить свою тетрадь в арт-объект (особенно это хорошо применительно к тетради по литературе), делая на правой стороне рисунки, аппликации или совмещая и то, и другое. Задача учителя в этом случае – показать образцы таких «творческих» рабочих тетрадей, обратившись, например, к тетрадям художника М. Алдашина.

Каждый из учеников вправе выбрать свой подход и свою технику заполнения правой страницы. Важно другое: необходимо договориться о том, что тетрадный разворот представляет собой единый текст, страницы коррелируют друг с другом и существуют в формате текста новой природы, иными словами – словесный текст должен быть соотнесен с визуальным рядом. А это значит, что, работая в тетради и создавая свой «оригинальный» текст, ученик начинает лучше понимать, как создан «текст» новой природы и лучше воспринимать его, он понимает, что пространственная группировка элементов текста учебника акцентирует значимые элементы содержания, помогает читателю определить характер работы с текстом. А рабочая тетрадь по предмету становится оригинальным «авторским» текстом. Такие рабочие тетради ученика не проверяются учителем, но просматриваются. Это позволяет поощрить «счастливо найденные» приемы работы с текстом, продемонстрировать всем интересные находки. И увидеть, что из изучаемого материала прошло «мимо» ученика (вполне допустимо: при изучении каких-то тем правая страница останется пустой, при изучении других будет заполнена в процессе повторения и обобщения материала), что не побудило его к дальнейшей деятельности, не дало импульс к творчеству. Это и должно стать предметом дальнейшей педагогической рефлексии.

Литература и источники:

1. Рывчин В.И. Некоторые особенности создания и конструирования учебника // Проблемы школьного учебника. Вып. 6. (Вопросы теории учебника). М., 1978. С. 151–164.
2. Рывчин В.И. О художественном конструировании учебников. М., 1980.
3. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. М., БАЛАСС, 2011.

Руднев В.Н.

«ЛЕНИВЫЙ ЧИТАТЕЛЬ» И ИЗОТЕКСТ

Руднев Владимир Николаевич

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка
и издательского дела АНО ВО «Российский новый университет»
pasha4888@yandex.ru

“LAZY READER” AND ISOTEXT

Vladimir N. Rudnev

Ph.D. in Pedagogics, Assistant Professor of Russian
language and publishing, “Russian New University”
pasha4888@yandex.ru

[Ключевые слова] изотекст, комикс, понимание, чтение

[Аннотация] В статье автор поднимает проблему исследования феномена «ленивого читателя», исследует распространение такой разновидности развлекательного (досугового) чтения, как чтение комиксов.

[Keywords] isotext, comics, understanding, reading

[Abstract] In the article the author raises the problem of investigation of the phenomenon of “the lazy reader, explores the distribution of such kind of entertainment (leisure) reading, like reading a comic book.

Современные исследователи поднимают проблему, связанную с многоаспектностью чтения. Например, Ю.П. Мелентьева считает, что в течение жизни человек использует различные модификации чтения: семейное, учебное, профессиональное, развлекательное, экзистенциальное чтение. Только их сочетание гарантирует полноценное читательское развитие личности [6;61]. При этом наименее исследованным по-прежнему остается развлекательное (досуговое) чтение. Оно относится к «низовой части» культуры, или даже определяется как квазикальтура или псевдокультура. В этом отношении интересен феномен «ленивого читателя». Стоит вспомнить, что в русском языке ленивый имеет несколько значений: «1. Склонный к лени, к праздности; избегающий труда. 2. Медлительный, неторопливый <...>» [10;174]. Полагаем, распространением феномена «ленивого читателя» объясняется то, что согласно Международным исследованиям чтения (PISA), наша страна занимает 2-й уровень читательской грамотности. Российские учащиеся в последние годы улучшили на 18% показатели «умения находить и извлекать информацию из текстов», однако ухудшили на 14% показатели «умения осмысливать и оценивать сообщения из текстов», что означает слабость в умении выразить свое мнение по поводу прочитанного произведения, включить сообщение текста в контекст собственного опыта, критически отнестись к прочитанному тексту [11;115]. Отсутствие желания читать у современных учеников школ, колледжей, студентов вузов проявляется в распространении такой разновидности развлекательного (досугового) чтения, как чтение комиксов.

В настоящее время происходит «реабилитация» жанра комикса. Кардинальным образом изменилось отношение к этому явлению: от «бумажного хлама» к необходимости осмысления феномена (У. Эко) [3;18]. О серьезности жанра свидетельствует тот факт, что на Западе введен новый термин «графические новеллы» (вместо прежнего «печатные комиксы») [1;173]. В нашем случае интересна проблема его восприятия реципиентом (читателем). Полагаем, наиболее точно комикс определять как изотекст, когда способом общения автора и читателя служат изобразительные и словесные средства: графика, рисунок, ремарки персонажей...

Как известно, новелла относится к числу малых эпических жанров, как и рассказ, очерк, анекдот... Новелла динамична, в ней важен сюжет, смешное, страшное, поучительное событие (не столько даже событие, сколько авторский взгляд на него). Мастером новеллы в России был А.П. Чехов. Его произведения называют «сатирическими новеллами», или «сатирическими рассказами». Читая Чехова, мы замечаем, что в его новеллах важна развязка, показывающая героя (героев) с необычной стороны. Таким образом, это сплав анекдота и притчи. Они служат поводом задуматься жизни и о себе. Однако не только Чехов был мастером новеллы. П.А. Егоров отмечает, что творчество критика и публициста В.В. Розанова тяготеет к жанру короткой поэтической миниатюры, художественного афоризма, в рамках которого Розанов смог создать многоликую, сотканную из противоречий, картину современной ему жизни [2;3].

Для анализа мы предложили студентам изотекст, озаглавленный автором «Сладкий кексик». Его создатель - Евгений Тихомир Белоусов. Респондентам нужно было ответить на ряд вопросов [9;50-52].

В ответах на вопрос «В чем особенность конфликта в произведении?» респонденты неосознанно формулируют свое представление о конфликтности в менеджменте [5;119-123].

О межличностном конфликте, на наш взгляд, говорят такие ответы:

- «Конфликт властного учителя и подростка, не способного ответить на унижения и колкости учителя»;

- «Здесь конфликт между накачанным учителем и слабаками – тощим и жирным».

О конфликте между личностью и группой, полагаем, свидетельствуют такие ответы:

- «Конфликт в том, что люди не могут снисходительно относиться к тем, кто на них не похож, начинают оскорблять, издеваться»;

• «Учитель физкультуры – неформальный лидер. Он невзлюбил героев, и «ребятушки» по его команде набросились на слабейших».

В наши дни чтение художественной литературы как антропное понятие заменяется «полезным чтением», «эффективным чтением». С одной стороны – это происходит в контексте социокультурного процесса, когда книга стала неотъемлемой частью современных общественных медиа, средств массовой информации [4;11]. Наиболее наглядно это проявляется в том, что активными способами продвижения книг являются интернет-каналы [4;23]. С другой – вытеснение курса литературы под предлогом того, что «дети все равно не читают», «нужно учить полезным вещам: экономике, менеджменту» и т.п., привело к утрате человеческого измерения в образовании, утрате средней и высшей школой воспитательного потенциала. Между тем, доктрина человеческих отношений лежит в основе такой популярной и востребованной сейчас профессии, как менеджер по персоналу. Гуманизация трудовых отношений невозможна без определения ценностных ориентаций, опыта переживания, который лежит в основе чтения. Полагаем, неслучайно, отвечая на вопрос «В чем особенность конфликта в произведении?», респонденты неосознанно формулируют свое представление о конфликтности в менеджменте. Наш опрос показал, что комикс может стать основой для привлечения к чтению «массового читателя». Более того, в комиксах заложен образовательный и воспитательный потенциал: формирования стратегии краткого изложения содержания текста и стратегия чтения текста с пониманием и последующим его обсуждением. Безусловно, комикс как жанр художественной литературы нуждается в дальнейшем исследовании со стороны литературоведов, культурологов, педагогов. Это особенно актуально сейчас, когда вновь возобновилась дискуссия о концепции школьного преподавания курса литературы [9;100-123].

Литература и источники:

1. Борисов С.И. Героический образ в жанрах «боевик» и «фильм-комикс» в конце XXI века в кинематографиях США и России. Дисс. канд. искусствовед. М., 2010.
2. Егоров П.А. В.В. Розанов - литературный критик (проблематика, жанровое своеобразие, стиль). Дисс. канд. филол. н. М., 2002.
3. Козлов Е.В. Коммуникативность комикса (в текстуальном и семиотическом аспектах). Дисс. к. филол. н. Волгоград, 1999.
4. Лаврова А.Н. PR-деятельность книжных издательств как фактор взаимодействия с медиапространством. Автореф. дисс. к. филол. н. М., 2016.
5. Литвиненко И.Л. Менеджмент. М., 2016.
6. Мелентьева Ю.П. Основные модификации чтения: особенности формирования и бытования // Библиотекослов. 2013. №5.
7. Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 60-х годов / Под редакцией Н.З. Котеловой и Ю.С. Сорокина. М., 1971.
8. Руднев В.Н. Чтение как сопереживание // Наша молодежь. 2016. №13(127).
9. Руднев В.Н., Егоров П.А. Русский язык и отечественная литература. М., 2003.
10. Словарь русского языка в 4-х тт. / Под ред. А.П. Евгеньевой. Т.2. М., 1986.
11. Сметанникова Н.Н. Чтение для воспитания: исследования Русской ассоциации чтения // Материалы семинара «Роль чтения в духовно-нравственном становлении личности». Доклады Научного совета по проблемам чтения РАО. Вып. 2. М., 2011.

Сокольницкая Т.Н.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ «СВЕРХТЕКСТ» НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Сокольницкая Татьяна Николаевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологического образования Государственно-го автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования
"Ленинградский областной институт развития образования"
tn.sokol@gmail.com

THE METHODOLOGICAL CONCEPT OF "METATEXT" AT THE PRESENT STAGE OF LEARNING RUSSIAN

Tatiana N. Sokolnitskaya

Ph.D. in Pedagogics, Assistant Professor of Philological Education Department, "Leningrad area Institute of the development of education"
tn.sokol@gmail.com

[Ключевые слова] Текст как единица обучения, методическое понятие «сверхтекст», «новые тексты» на уроках русского языка, современные текстоориентированные технологии обучения

[Аннотация] В статье раскрывается современное понимание роли текста как единицы обучения, методическое понятие «сверхтекст» в обучении русского языка, место так называемых текстов «новой природы» в уроках русского языка.

[Keywords] A text as the education element, methodological concept of "metatext", "new nature" texts in Russian language lessons, the modern text-based education technologies

[Abstract] The article dwells on modern understanding of text role as the education element, the methodological concept of "metatext" at the present stage of learning Russian, place the so-called "new nature" texts in Russian language lessons.

Сегодня методисты единодушны в выборе текста как ключевого средства обучения русскому языку, основной дидактической единицы, так как «именно в тексте реализуется сама сущность языка как средства общения ... именно на уровне текста сливаются воедино все единицы с их подчиненными функциями и раскрываются в единой функции, а, следовательно, в самой сущности языка – коммуникации» (Г.А. Колшанский). На основе текста осуществляется познание грамматических категорий, языковых явлений, формируется система языковых понятий, что позволяет школьнику осознать язык как систему.

Вместе с тем, духовно-нравственный потенциал текста как единицы обучения позволяет рассматривать практики его использования в качестве важного средства создания развивающей среды, которая обеспечивает становление личностных образовательных результатов школьника в обучении русскому языку. (А.Д. Дейкина, А.П. Еремеева, Т.М. Пахнова и др.).

Современная методика русского языка – это текстоориентированная методика, при этом тексты стали не только основой для речевой деятельности по восприятию, интерпретации и созданию школьниками собственных речевых произведений, но и средством мотивации, основой для исследовательской деятельности обучающихся.

Вместе с тем, особенности современной образовательной среды требуют обновления лингвометодических подходов к самому понятию «текст как единица обучения», как дидактическая единица на уроках русского языка, а также и к технологиям текстоориентированного обучения.

Такая потребность обусловлена изменением «свойств и условий существования текстов», с которыми сегодня имеют дело дети и подростки. Современные школьники читают, по словам М. Кронгауза, «с экранов компьютеров не меньше, а даже больше». Электронные носители дают возможность нелинейного представления текста, современные тексты – это система гиперссылок, это обилие коротких бытовых текстов, возникающих сиюминутно в печатной форме и размывающих представление об особом статусе печатного слова [2].

Возможность эффективного методического решения этой задачи видится нам в рамках технологий включения свертхтекста в обучение русскому языку.

Понятие «свертхтекст» в качестве совокупности текстов, специально отобранных и выстроенных в определенные смысловые группы, активно входит в современную методику русского языка (А.Д. Дейкина, Н.А. Ипполитова, Н.Л. Мишатина, Т.М. Пахнова, Т.Н. Сокольницкая, Л.П. Сычугова, Л.А. Ходякова и др.). Свертхтекст в методике подразумевает особый способ организации текстового материала на основе единства тематики, общего идейного содержания, общего философского осмысления, общей концептосферы и др. [1]. Представление о свертхтексте как целостном образовании, единство которого определяется тематической и модальной общностью входящих в него высказываний, в современной лингвометодике сформировалось на основе культуроцентрического подхода к интерпретации понятия «текст» в лингвистике.

С точки зрения методистов, свертхтекст направляет внимание учащихся на многообразие нашей жизни, полифонию человеческих мнений и представлений, сложные философские вопросы мироощущения и миропонимания, востребованные формирующейся личностью, особенно личностью старшеклассника [Там же, с. 37].

Высоко оценивая потенциал свертхтекста в обучении русскому языку, считаем, что на современном этапе развития образования методическое понятие «свертхтекст» нуждается в расширении. Помимо текстов художественной литературы, классической и современной, нехудожественных текстов разных функциональных типов, в свертхтекст, используемый на уроках русского языка, могут быть включены так называемые тексты «новой природы», а именно системы гиперссылок, короткие бытовые тексты, газетные статьи и интернет-публикации на одну тему.

При этом количество компонентов в таком свертхтексте может быть разным в зависимости от целей и задач обучения.

Чтобы эффективно решать задачи преподавания русского языка, сформулированные в ФГОС и Концепции преподавания русского языка (формирование предметных результатов современного школьника в единстве с задачами овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России; формирование региональной, этнокультурной идентичности; реализация региональных, национальных и этнокультурных потребностей и интересов учащихся [2, с.6-7]) в число текстов «новой природы», используемых на уроках русского языка, сегодня должны включаться тексты, реализующие культуроведческий, региональный, этнокультурный компоненты в обучении русскому языку [3].

Эффективное методическое решение задачи использования так называемых «новых текстов» в обучении русскому языку как в рамках сверткста, так и в качестве самостоятельных дидактических единиц возможно, на наш взгляд, лишь на основе лингвистического осмысления этого феномена. Полагаем, что создание лингвометодической характеристики «новых текстов», их лингвометодической классификации – это перспективное направление в развитии методики русского языка.

Литература и источники:

1. Дейкина А.Д. Сверткст и культурологический концепт в обучении русскому языку//Науч.тр. МПГУ. Сер. «Гуманитарные науки». - М.: МПГУ, 2001.
2. Проект концепции преподавания русского языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа:
http://vestnik.apkpro.ru/doc/Proiekt_Kontsieptsii_priepodavaniia_russkogho_iazyka (дата обращения: 24.02.2016)
3. Сокольницкая Т.Н. Национально-региональный компонент в обучении русскому языку: программа дисциплины по выбору.- СПб. : «Сударыня», 2008.

Трегуб Т.В.

РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

Трегуб Татьяна Васильевна

Аспирант СПбГУ, Руководитель английского клуба,
ГБОУ № 230, Санкт-Петербург
Berrie@yandex.ru

THE ROLE OF NONVERBAL TEXTS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO YOUNGSTERS

Tatiana V. Tregub

Postgraduate student, SPSU, Head of English Club,
School No230, St. Petersburg
Berrie@yandex.ru

[Ключевые слова] невербальные тексты, коммуникация, иностранный язык, медиа-текст, визуальные средства, аудио, жесты

[Аннотация] Данная статья посвящена роли невербальных текстов в обучении иностранному языку подростков и молодежи. В статье рассматривается проблема трансформации мышления и сенсорной организации молодых людей, особое внимание уделяется рассмотрению невербальных средств общения (визуальному, аудио и кинестетическому) в учебном процессе, а также предлагаются примеры практического применения невербальных текстов в обучении иностранному языку.

[Key words] nonverbal texts, communication, foreign languages, media text, visual means, audio, gestures.

[Abstract] This article is dedicated to the role of nonverbal texts in teaching foreign languages to teenagers and young adults. The article considers the changes in youngster's way of thinking and perception, focuses on certain means of nonverbal communication (visual, audio, kinesthetic) and provides some ideas for their practical use in teaching process.

Наша современная культура характеризуется наличием разнообразных цифровых арен, открытых для самовыражения, творчества, коммуникации, обмена идеями и эмоциями. Многочисленные информационные потоки оказывают влияние на наше мировосприятие и настроение, формируют мышление и воображение. Сегодня актуально говорить о феномене «фрагментарного мышления» и «клипового сознания», то есть о восприятии реальности через коллекционирование впечатлений, эмоций, слов, мыслей – фрагментов, которые наше сознание выхватывает из различных информационных потоков. Чем активнее развиваются современные медиа, тем сильнее они оказывают влияние на наше мышление и сознание, тем больше меняют характер общения между субъектами коммуникации.

Наиболее активными пользователями медиа-ресурсов сегодня являются подростки и молодые люди. Этот возрастной период характеризуется особым стремлением к накоплению чувственного опыта, самопознанию, поиску смыслов, самовыражению и экспериментам, получению новых впечатлений. В свою очередь, «впечатления, служат предпосылкой для оформления фундамента действительной жизни» [5].

Как отмечает И. Савчук, «природа медиа, раскрывается не в опосредовании общения, но в производстве новой реальности. Средства коммуникации – вне нас, а медиа – внутри нас» [6]. Следуя данной логике, мы можем воспринимать медиа в качестве обращения к нашему личному опыту через наши настроения и эмоции, которое при этом остается в рамках «параллельной реальности». Медиа могут быть реализованы в разных формах кодирования смыслов, ощущений, значений в пространстве и времени. Популярность медиа сегодня (особенно среди молодежи) является показателем эволюции сенсорной организации человека. Значительная часть жизни подростков проходит в медиа-пространстве: они смотрят фильмы и цитируют их, создают «мемы», анализируют и снимают видеоролики, ведут блоги, экспериментируют со звуками и музыкой, делятся фотографиями в социальных сетях, создают собственные медиатексты. Наличие смартфонов, планшетов и других гаджетов еще больше погружает подростков в «параллельную реальность», в собственные желания и ощущения. Неудивительным кажется то, что вербальные тексты – тексты в учебниках, которые как средство обучения преобладают в школьной практике, для подростков зачастую кажутся сложными и скучными. Находясь по большей части в области собственных переживаний, подросток испытывает трудности в восприятии «чужих», «обезличенных», сухих учебных текстов. Поэтому использование невербальных текстов в учебном процессе является эффективным инструментом связи с личным опытом ученика: при декодировании смыслов текста субъективные внутренние коды человека активизируются, задействуются дополнительные каналы смыслового восприятия.

Наиболее популярными невербальными текстами являются изображения (визуальные средства) и музыка (аудио). Обмен текстами – уже коммуникация, и в этом случае тексты выступают средствами невербального общения. К средствам невербального общения можно также отнести язык жестов, мимики, прикосновения и движения (кинестетика). Совмещение нескольких средств может усилить восприятие определенной информации или вовсе изменить ее значение. Известно, что если вербальный печатный текст сопровождается картинкой, то он становится более наглядным и помогает ученикам быстрее ориентироваться в вербальной части текста. Визуальные тексты могут: 1) дублировать вербальную информацию, 2) дополнять ее, 3) нести в себе дополнительные смыслы. Считается, что слово и наглядный образ более эффективны для восприятия информации. Комбинацию вербальной и невербальной частей иногда называют «креолизированным текстом» [1]. Е. Анисимова тексты такого рода определяет как «особый лингговизуальный феномен, текст, в котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функционирующее целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата».

Визуальные тексты (картинки, фотографии) и аудио-файлы, воздействуют на нашу

эмоционально-чувственную сторону, обращаются к нашему личному опыту. Желание поделиться собственным переживанием создает дополнительную мотивацию к выражению своих ощущений, заставляет искать способы формулировки своей мысли. Невербальные тексты в обучении иностранному языку в основном используются как средство мотивации учеников к вербальному самовыражению. То есть, цель использования невербальных текстов – «разговорить» ученика, дать стимул к общению на иностранном языке. Например, сравнение или описание картинок является основным пунктом многих языковых экзаменов. Как правило, к картинкам прилагается список вопросов для размышления. Другой вариант – использование аудиозаписей: звуков природы, традиционной музыки различных стран, разнообразия шумов.

Понимание текста – сложный многоступенчатый процесс. Он охватывает несколько этапов: прогнозирование (предсказание смысла текста на основе своего личного опыта), идентификацию (определение и сравнение увиденной информации с собственным опытом), трансформацию (установление связей, обработка информации, ассимиляция студентом определенной части информации), аккомодацию (синтез нового знания). Каждый из этих этапов может служить почвой для создания учебных упражнений, побуждающих учеников к разговору на иностранном языке, воздействующих на эмоционально-чувственную сторону подростков.

Приведем пример задания с использованием аудиозаписей (речь идет о звуках и музыке, то есть невербальном тексте): 1. Прослушайте запись. Представьте, в каком месте Вы бы могли услышать эти звуки. Опишите это место. Чем там можно заниматься? Кого там можно встретить? Что там можно увидеть, почувствовать? С кем бы Вы хотели там оказаться?

Другой пример – задание с включением в него визуальных средств (видео, фотография или картинка сопровождаются несколькими вопросами):

1) Что или кого Вы видите на картинке? (Первый взгляд на картинку).

2) Какие чувства и эмоции вызывает у Вас картинка? (Обращение к эмоциональной стороне ученика).

3) Какие ассоциации у вас вызывает увиденное? (Стимулирование мышления и воображения, создание ассоциативных связей).

4) Вы когда-либо видели что-то подобное в реальной жизни / попадали в ситуацию, представленную на картинке? Помните ли Вы свои впечатления, чувства, эмоции? Ваши знакомые бывали в подобной ситуации? Расскажите о ней. (Обращение к личному опыту).

5) Что бы Вы делали, если бы ... (Вы оказались на месте изображенного человека / попали в ситуацию, изображенную на картинке)? (Сравнение личного опыта с представленной информацией, включение воображения).

6) Где Вы могли бы увидеть такую картинку? Чтобы она могла значить лично для Вас? Имеет ли она какой-либо социальный смысл / смысл для других людей? Какой? Чем она может быть Вам интересна? Или почему она неинтересна? (Декодирование смысла, определение собственного отношения к увиденному/услышанному)

7) Найдите 10 слов, чтобы описать увиденное. (Поиск средств формулировки собственной мысли).

Не менее важный аспект невербальной коммуникации – это использование языка тела. Коммуникативно грамотный педагог обладает не только комплексом оптимальных вербальных средств, но и комплексом жестов, который помогает педагогу установить лучший контакт с аудиторией и обеспечивает диалогическую открытость. Телодвижения, мимика, расстояние между субъектами коммуникации – все это дополняет общение, делает его более ярким и эмоциональным. Выразительные жесты привлекают внимание, делают занятие более интересным для учеников, а объяснение материала более наглядным. С помощью жеста, движения или взгляда можно снять избыточность языка, быстрее и доходчивее объяснить тот или иной материал

или, например, скорректировать грамматические ошибки. У каждого педагога может быть собственный жестикуляционный набор, но для наглядности приведем несколько примеров использования жестов педагогом при работе с грамматикой на занятиях английским языком:

1. Настоящее длительное время – две руки соединены, а потом разводятся в разные стороны.

2. Простое прошедшее время – указываем большим пальцем через плечо.

3. Настоящее простое время, добавление окончания S к глаголам при использовании местоимений 3 лица, единственного числа – показываем три пальца или рисуем в воздухе букву S.

Не стоит забывать и о культурологических возможностях невербальных средств коммуникации. На занятиях иностранным языком у подростков формируется ценностное отношение не только к языку, но и к культуре, а также стране изучаемого языка. Полноценное межкультурное общение, взаимопонимание возможно только при включении невербального языка. В связи с этим, важно формировать у учащихся представление о том, как лучше вести себя при общении в той или иной ситуации, какие жесты использовать, на каком расстоянии от собеседника находиться, какую интонацию выбирать. Для этой цели эффективно использование различных ролевых игр.

Невербальные средства общения являются важной частью обучения иностранному языку, их включение в учебный процесс способствует лучшему взаимопониманию участников группы, стимулирует речевую деятельность, улучшает понимание материала, и, главное, делает занятия для подростков эмоционально значимыми. Использование текстов новой природы является эффективным образовательным инструментом в целом, так как активизирует учебно-познавательный процесс, повышает культуру общения и приближает образовательную деятельность к нашей действительной жизни.

Литература и источники:

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация. М., 2003.
2. Выготский Л. Мышление и речь. М., 2013.
3. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранных языках. М., 1983.
4. Мильруд Р.П., Гончаров А.А. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста // Иностранные языки в школе. 2003. №1. С.12.
5. Нургалиева Л.В. Медиа как включенное звено коммуникации и практик интерсенсорного моделирования // Гуманитарная информатика. 2009. № 5. С. 60-79.
6. Савчук И. Медиа-реальность. Медиа-субъект. Медиа-философия // Медиа-философия II. Границы дисциплины. СПб.: Санкт-Петерб. философ. об-во, 2008. С. 226–240.

Третьяков А.Л.

ПРАВОВОЙ ТЕКСТ НОВОЙ ПРИРОДЫ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Третьяков Андрей Леонидович

Ведущий специалист Центра информационной поддержки научных исследований Северо-Западного института управления – филиала РАНХиГС, магистрант 2 курса библиотечно-информационного факультета Санкт-Петербургского государственного института культуры
andltretyakov@gmail.com

THE LEGAL TEXT OF THE NEW NATURE AS AN EDUCATIONAL PHENOMENON

Andrey L. Tretiakov

Senior specialist of Center of Informational support for scientific researches, North-West Institute of Governance, master student of Librarian-Informational faculty, St. Petersburg Institute of Culture
andltretyakov@gmail.com

[Ключевые слова] Правовой текст, образования, феномен, текст новой природы, инновация

[Аннотация] В данной статье автором предпринята попытка рассмотреть правовой текст с точки зрения образовательной феноменологии. Описаны основные требования, предъявляемые к выпускнику средней школы, в части работы с текстом. Приведено понятие «правовой текст». Представлены результаты исследования, рассматривающего внедрение инновационных форм в текст.

[Keywords] Right text, education, the phenomenon, the text of the new nature of innovation

[Abstract] In this article the author attempts to consider the legal text in terms of educational phenomenology. The basic requirements to graduate from high school, in terms of working with text. Powered by the concept of "legal text". The results of the study, considering the introduction of innovative forms in the text.

Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами перехода страны к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания от мировых тенденций экономического и общественного развития.

В современном мире значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества экономики и общества увеличивается вместе с ростом влияния человеческого капитала.

Российская система образования способна конкурировать с системами образования передовых стран. При этом необходимы широкая поддержка со стороны общественности проводимой образовательной политики, восстановление ответственности и активной роли государства в этой сфере, глубокая и всесторонняя модернизация образования с выделением необходимых для этого ресурсов и созданием механизмов их эффективного использования.

Отечественная система образования является важным фактором сохранения места России в ряду ведущих стран мира, её международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования.

В настоящее время российская система образования переживает коренные изменения. Результатом модернизации стало и внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов, и принятие Государственной программы «Развитие образования на 2013-2020 годы», Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, а также подписание в 2012 году федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Все приведённые выше акты является неотъемлемой частью той образовательной деятельности, которая существует в настоящее время.

В связи с этим, на наш взгляд, представляется очень важным и актуальным в существующих социокультурных и образовательных условиях рассматривать вопросы, связанные с текстами новой природы, для отображения которых используется связанная последовательность разнородных символов (знаков вербальной и невербальной коммуникации).

Итак, одним из важных документов современной системы среднего общего образования является федеральный государственный образовательный стандарт, который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования.

В рамках данной работы мы считаем необходимым рассмотреть требования к результатам освоения основной школьной программы. Предметные результаты изучения предметной области «Филология» включают следующие результаты изучения учебных предметов: владение умением анализировать текст с точки зрения наличия в нём явной и скрытой, основной и второстепенной информации; владение умением представлять тексты в виде тезисов, конспектов, аннотаций, рефератов, сочинений различных жанров; владение различными приёмами редактирования текстов; понимание и осмысленное использование понятийного аппарата современного литературоведения в процессе чтения и интерпретации художественных произведений; владение навыками комплексного филологического анализа художественного текста и другие [3].

Приведённые выше требования можно и преломить к текстам правовой направленности, которые сейчас активно используются в образовательном процессе как средней, так и высшей школы.

Под текстом в широком смысле слова в науке понимают систему знаков, созданных культурой. М.М. Бахтин трактовал текст как «всякий связанный знаковый комплекс». В таком значении текст (письменный и устный) понимался им как первичная данность гуманитарных дисциплин. «Текст является той непосредственной действительностью (действительностью мыслей и переживаний), из которой только и могут исходить эти дисциплины и это мышление. Где нет текста, там нет и объекта для исследования и мышления...» [1].

Правовой же текст может быть интерпретирован как коммуникативно-познавательная единица (Т.М. Дридзе), без которой право существовать не может. Право в этом аспекте предстает как порядок коммуникативных отношений, возникающих на основе норматив-

но-правовой интерпретации различных правовых текстов, имеющих как вербальный, так и невербальный характер. Например, использование своего права (исполнение правовой обязанности) предполагает как наличие первичных правовых текстов, конституирующих само субъективное право и его нормативное основание, так и создание вторичных правовых текстов. Такие тексты создаются, в частности, путём адресного обращения с письменным или устным заявлением, требованием, предложением (офертой) и т.д. (вторичные вербальные правовые тексты), а также путем самих правомерных действий. Это может быть жест регулировщика, предписывающий направление движения, включение сигнала поворота перед выполнением соответствующего маневра водителем и пр. (вторичные невербальные правовые тексты) [2].

Предметом рассмотрения данной работы является правовой текст новой природы. Под данным понятием мы понимаем включение в правовой текст графических изображений, гиперссылок, таблиц, графиков, интертекстуальных отсылок и др.

Автором статьи было проведено исследование среды студентов 1 курса юридического факультета Северо-Западного института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. В исследовании приняли участие 232 респондента. Самым главным вопросом, который задавался обучающимся высшей школы – как сделать (какие предпринять действия), чтобы правовой текст был бы понятен большинству читателей. Это вопрос являлся открытым. Большинство опрошенных (89%) ответили, что необходимо существующие нормативные и правовые документы и акты, подзаконные документы снабжать графическим материалом, гипертекстами. По их мнению, именно таким образом можно достичь максимального понимания законов, которые все должны соблюдать в демократическом государстве.

Здесь стоит отметить, что правовой текст новой природы может и должен выступать как образовательный феномен, как феномен просвещения среди населения. Ведь именно посредством инновационных форм текстов можно достичь того или иного результата.

Безусловно, в дальнейшем планируется проводить исследования среди обучающихся всех ступней образования и в различных регионах Российской Федерации для представления более общего вида рассматриваемой проблематики. Наряду с этим, на наш взгляд, представляется весьма важным и необходимым рассмотреть результаты исследования как экспериментальных групп, так и обычных.

Литература и источники:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – Москва, 1986. – С. 297-299.
2. Дридзе Т.М. Социокультурная коммуникация: текст и диалог в семиосоциопсихологии / Т.М. Дридзе // Социокультурное пространство диалога. – Москва, 1999. – С. 60-62.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 г. № 413. – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html>, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 17.09.2016).

Чихачева Н.Ю.

КОНТЕКСТ – КЛЮЧ К ТЕКСТУ, ИЛИ ЗРИТЕЛЬ – ПОМОЩНИК ЧИТАТЕЛЯ

Чихачева Наталья Юрьевна

Учитель русского языка и литературы ГБОУ гимназии №74, Санкт-Петербург
natur962@gmail.com

CONTEXT - THE KEY TO TEXT OR SPECTATOR - ASSISTANT TO READER

Natalia Y. Chihacheva

Teacher of Russian language and Literature, Gymnasium No74, St. Petersburg
natur962@gmail.com

[Ключевые слова] Текст, контекст, книга, театр, сценическая адаптация, дополнительная информация

[Аннотация] В статье рассматривается проблема контекста. Автор предлагает использовать театральные спектакли как способ понимания текста.

[Keywords] Text, context, book, theatre, adaptation to the scene, extra information

[Abstract] In the article the context problem is being considered. The author suggests using theatre performances as a way of deep realizing a literary text.

Когда-то Анна Ахматова сказала: «Каждый читатель как тайна». Сегодня «тайной» стал текст. Как преодолеть трудности чтения, что может помочь читателю, особенно юному, овладеть умением смыслового чтения – вот важные вопросы для обсуждения.

Бесспорно, восприятие текста зависит и от уровня образования, и от жизненного опыта, и от одаренности, и – во многом – от желания понять. Современные школьники при чтении произведений XIX в. сталкиваются с дилеммой: с одной стороны – переизбыток информационного потока, с другой – недостаток социокультурных знаний, необходимых для понимания классики.

Освоить пространство текста поможет контекст, не обязательно словесный. В качестве контекста, помогающего раскрыть тайну текста, мы предлагаем театр. Наш опыт основан на работах старшеклассников, активных участников Программы «Школа - Театр»; для предположений и выводов использованы их рецензии на спектакли петербургских театров, просмотренные в рамках Проекта «Театр – высшая инстанция для решения жизненных вопросов».

Условно театр можно рассматривать как наглядное представление картин, персонажей, предметов. Учеными доказано, что для детей эпохи Интернета зрительные образы привычнее, а значит, понятнее. Философско-психологические глубины, заложенные в классических текстах, подчас недоступны разуму тинэйджеров, поэтому помочь понять – задача учителя, опытного и читателя, и зрителя. Разумеется, спектакли, поставленные по литературным произведениям – не упрощенный путь постижения смысла, а иной, новый. Театр – это искусство, специфика которого помогает постичь замысел писателя. Спектакль – не иллюстрация, а дополнение – расширяющее и углубляющее.

Зритель получает информацию – яркую, выразительную, наглядную, лаконичную – дополняющую словесный источник. Таким образом, спектакль – это контекст для понимания авторской идеи через специфические приемы, характерные для этого вида искусства. Не столь важно до или после прочтения книги смотреть спектакль: у того и другого пути есть свои приверженцы.

Конечно, в театре между книгой и читателем «встает» режиссерское видение текста. Но этот факт тоже надо рассматривать как своего рода контекст, помогающий понять суть текста.

Ученики, читатели и зрители, отмечают сценографию, декорации, костюмы, музыку, даже грим, как элементы, проявляющие смысл увиденного и прочитанного.

Сильное эмоциональное впечатление от спектакля часто рождает желание перечитать текст, то есть уточнить свое восприятие. Играет свою положительную роль даже несогласие с увиденным, потому что зритель получает возможность задать вопрос: кто же верно понял текст – я или режиссер? Для поиска ответа опять обращаются к тексту и углубляют свое понимание. Зрители-школьники утверждают, что «культурный шок», полученный в театре, – одна из причин для читателя иметь свое мнение, аргументировать его и отстаивать.

Школьники всегда обращают внимание на художественные детали, использованные в сценографии, и, обсуждая их, осмысливают подтекст текста. Например, изменения, происходящие на сцене с макетом вишневого сада, помогают понять мотив времени в пьесе Чехова; деревья, помещенные внутрь усадьбы, – идею всеобщего единства. Вызывает интересные ассоциации печь, похожая на Кремль, в постановке по комедии «Горе от ума», и многое другое.

Хочется еще раз подчеркнуть, что театр – не просто зеркало, отражающее литературный материал, а увеличительное стекло, столь необходимое молодому читателю для постижения глубины авторской идеи.

Безусловно, театр, открывая занавес, поднимает завесу над тайным смыслом, заложенным в книге.

Шаповал С.А., Пужаева С.Ю.

КОРПУС КАК ТЕКСТ

Шаповал Светлана Анатольевна

Кандидат психологических наук, Заведующий кафедрой
словесности, Лицей НИУ ВШЭ, Москва
sv.shapoval@gmail.com

Пужаева Светлана Юрьевна

Преподаватель словесности, Лицей НИУ ВШЭ, Москва
syupuzhaeva@gmail.com

CORPUS AS THE TEXT

Svetlana A. Shapoval

Ph.D. in Psychology, Head of Department of Literature,
Lyceum of High School of Economics, Moscow
sv.shapoval@gmail.com

Svetlana Y. Puzhaeva

Pedagogue of Literature, Lyceum of High School of Economics,
Moscow
syupuzhaeva@gmail.com

[Ключевые слова] корпус, текст, значение слова, контекст, экспрессема

[Аннотация] В статье представлена идея, согласно которой корпус языка в общем и Национальный корпус русского языка в частности может быть рассмотрен как особого рода текст. Важной задачей становится научить школьника «вычитывать» из подобного составного целого смыслы, которые невозможно получить из отдельно взятого текста.

[Keywords] corpus, text, word meaning, context, expresseme.

[Abstract] The article presents the idea that the language corpus in general and the Russian National corpus in particular can be considered as a special kind of text. An important task is to teach students to “read” meanings from such composite text, which cannot be obtained from a single text.

На настоящем этапе развития лингвистики особую популярность приобрели корпуса языка – электронные собрания текстов, снабженные определенным научным аппаратом. Наиболее масштабным для русского языка является Национальный корпус русского языка (в дальнейшем – НКРЯ, Корпус), включающий в себя тексты разных исторических периодов, разных функциональных стилей и жанров. Национальный корпус уже зарекомендовал себя как ресурс, позволяющий значительно упростить этап сбора материала для разного рода исследований; преподавателям НКРЯ дает возможность в короткие сроки подобрать примеры для лингвистических задач и заданий.

Следует заметить, что практика использования НКРЯ вышла за рамки научного (университетского) пространства и постепенно распространяется в школе. Все большее число учащихся старшей школы проводит свои первые исследования по русскому языку, обращаясь к Корпусу. В то же время Корпус используется в основном для решения лингвистических задач. Наша идея заключается в том, что НКРЯ сам по себе может рассматриваться как текст особого типа, обращение к которому дает уникальные возможности для работы со смыслами.

В работе с «обычными» текстами привычно пользоваться положением Ю.М. Лотмана: «для того чтобы полнее понять тот художественный язык, на котором с нами говорит автор, необходимо выйти за пределы текста» – например, тютчевский текст «может быть рассмотрен как материализация таких абстрактных систем, как: «русская лирика середины XIX века», «русская философская поэзия», «европейская лирика» или многие другие [Лотман 1972:191], однако решение подобной задачи, считал ученый, «потребовало бы колоссальных усилий». И действительно, раньше исследователи долго и кропотливо собирали материал, составляли карточки с примерами вхождений того или иного слова в текстах интересующей эпохи и только затем приступали к этапу непосредственного анализа. С появлением Корпуса, объем и степень аннотированности текстов которого позволяют решить этот вопрос очень быстро, стало возможным собирать самые разные системы как единый текст и работать на этом пространстве.

Выдача, получаемая в Корпусе по интересующему нас запросу, представляет собой своего рода текст, в котором запечатлено, как то или иное слово/понятие вплетается в культуру, какими оттенками смыслов обрастает, поскольку «семантические компоненты, представляющие «память слова», «культурную память» и т.п., присутствуют в значении слова имплицитно и обнаруживают себя <...> прежде всего при употреблении языка в поэтической функции по Якобсону, т.е. в поэзии, в речевых играх и т.п.» [Зализняк 2001]. Разделяя положение о том, что «действительный смысл художественного слова никогда не замыкается в его буквальном смысле» [Винокур 1959: 390], мы можем выявлять этот «действительный смысл» именно на материале Корпуса как текста (контекста) – только такой объем позволяет описать значение слова как «аббревиатуры высказываний», в том значении, которое «пахнет контекстом и контекстами, в которых оно жило» (М.М. Бахтин). Для слова в поэтическом языке В.П. Григорьев предложил пользоваться термином экспрессема, которую он определил как «культурно-историческую парадигму контекстов индивидуального (и прежде всего – литературно-художественного) употребления этого слова, значимых для общества в некоторый момент (период, эпоху) его развития» [Григорьев 1979: 148].

Таким образом, Корпус – это не просто коллекция текстов, а текст высшего уровня, служащий специально для получения того знания, которое нельзя получить из отдельного текста. С помощью НКРЯ мы можем создавать «подвижные тексты», анализ которых позволяет нам исследовать жизнь художественного (и не только) слова. В связи с этим, нам кажется, что научиться получать смыслы из Корпуса – задача, которую можно приравнять к задаче вычитывания нужной информации из привычного текста.

Из представленной идеи логичным образом вытекает несколько следствий. Во-первых и в-главных, умение работать с Корпусом становится новым видом грамотности. Как нельзя прочитать текст, если ты не выучил буквы и не умеешь их складывать, так и невозможно прочитать корпус текстов, не зная основных единиц разметки и базового инструментария. На первых этапах работы с НКРЯ учащиеся знакомятся с устройством Корпуса и учатся задавать запросы, начиная с простейших (что значит то или иное конкретное слово в том или ином контексте) и заканчивая сложными запросами с указанием необходимых семантико-грамматических характеристик. Важным также оказывается умение создать интересный для учащегося подкорпус – текст, с которым он в дальнейшем будет работать. Поскольку основная выдача в НКРЯ представлена в виде списка минимальных контекстов вхождения искомой единицы, умение формировать выдачу с нужными для наилучшего результата параметрами (количество документов на странице, количество примеров в документе, формат выдачи) – необходимый для работы с Корпусом навык.

Корпусные технологии все время совершенствуются: автоматически строится график частотности, выводятся статистические данные по авторам, жанрам и т.д., и кажется, что школьнику нужно просто уметь «прочитать» эти данные. С другой стороны, для получения достоверного результата нужно проанализировать саму выдачу, чтобы получить значимые вхождения: откинуть «мусор», расклассифицировать нужные примеры – так, при работе с Корпусом, как и при всякой работе с текстом, важно различать «ключевые слова» и «фоновую лексику», и т.д. Для того чтобы суметь «прочитать» полученный в результате запроса текст, необходимо научиться работать с информацией, представленной разными способами и на разных уровнях.

Приводим пример задания, обучающего работе с Корпусом.

Обратитесь к Национальному корпусу русского языка (www.ruscorpora.ru). Зайдите в поиск по основному корпусу, в лексико-грамматическом поиске наберите (по очереди) слова «базаровщина» и «базаровский».

«Базаровщина»

- Запишите, сколько документов и примеров в выдаче Вы получили.

- Нажмите на кнопку «статистика» и посмотрите, какого года каждый документ, кто его автор. К какому жанру относятся эти документы.

- Посмотрите расширенный контекст (для этого нужно нажать справа после текста выдачи стрелочки в разные стороны) для отрывка, автором которого является О.Э. Мандельштам. Как Вы можете предположить, в каком смысле в данном случае употребляется слово «базаровщина»?

- О чем говорится в отрывке (расширенный контекст), автором которого является М.О. Меньшиков? С позитивным или негативным оттенком употреблено в данном случае слово «базаровщина»? Проанализируйте последний вопрос из этого отрывка. Подумайте, о каком важном свойстве литературы здесь говорится? И почему тогда произведение «Отцы и дети» становится таким значимым?

- Какой из полученных Вами в выдаче текстов датируется тем же годом, что и роман «Отцы и дети»?

- Синонимом к какому слову выступает слово «базаровщина» в тексте В.В. Крестовского?

Как показывает этот пример, обучение работе с НКРЯ позволяет обсуждать самые разные вопросы содержания текстов, выданных в подкорпусе, углубленно работать с оттенками значения слова и учить работе с современными текстовыми ресурсами и базами данных.

Литература и источники:

1. Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку. М.,1959.
2. Григорьев В.П. Поэтика слова. М., 1979.
3. Зализняк Анна А. Семантическая деривация в синхронии и диахронии: проект каталога «семантических переходов». // Вопросы языкознания - М., 2001. - № 2. [http://www.philology.ru/linguistics1/zaliznyak_anna-01.htm]
4. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Л., 1972.

Шервуд А.В.

ОТ СЛУШАНИЯ И РАССМАТРИВАНИЯ К РАССУЖДЕНИЮ ТВОРЧЕСТВУ

Шервуд Анна Владиславовна

Магистр педагогики, учитель-логопед
mkd1@bk.ru

FROM HEARING AND EXAMINING THE REASONING AND CREATIVITY

Anna V. Sherwood

Master of Pedagogy, teacher-speech therapist
mkd1@bk.ru

[Ключевые слова] речевое развитие, сказки, тексты различной природы, игры, творчество

[Аннотация] Детей с рождения окружают тексты той или иной природы. Ребёнок постепенно учится расшифровывать их. Восприятие с помощью различных анализаторов способствует более глубокому взгляду на текст, его осмыслению и творческой переработке.

[Keywords] speech development, stories, texts of different nature, games, art.

[Abstract] Children are surrounded by texts of a particular nature. The child gradually learns to decipher them. Perception of using various analyzers promotes deeper look at the text, its understanding and creative processing.

Распознавать текст ребёнок учится задолго до школы. Ещё в доречевой период дети воспринимают тексты песен, приговоры на эмоциональном уровне.[1, 2] В.А. Левин говорит о том, что младенец читает глазами взрослого ещё тогда, когда книгу он даже не замечает. Малыш в соответствии со своим возрастом способен к полноценному восприятию текста, если при этом взрослый участвует в его детских переживаниях. Все новые слова для него «иностранцы», он не знает ни о художественных приёмах, ни о жанрах литературы, его радует обращённая к нему речь. [5]

Постепенно, когда ребенок овладевает речью, знакомство с текстом выходит на новый уровень. Становятся понятны отдельные слова, смысл высказываний. Дети начинают распознавать сначала предметные, затем сюжетные картинки. Ребёнка с рождения окружают тексты той или иной природы. Уже в детском саду мы начинаем учить детей осознанно воспринимать текстовую информацию. Каждый взрослый человек знает, как он лучше воспринимает и запоминает. Одним необходимо слушать, другим – смотреть, третьим – писать, а четвёртым – и то и другое одновременно. Дети тоже воспринимают информацию по разным каналам, но ещё сложно сказать, по каким лучше. Поэтому при работе с дошкольниками мы используем различные варианты работы с текстом: слушание, рассматривание иллюстраций (репродукций или видеопроекций), творческую и моторную деятельность, музыкальные произведения. В группах компенсирующей направленности в последние годы всё больше встречается детей с синдромами дефицита внимания и двигательной активности. Для таких детей особенно важно суметь сконцентрироваться на предлагаемом тексте. Различные формы работы как раз этому способствуют.

Дошкольный возраст – время сказок. Поэтому мы разработали УМК «Окно в сказку». [9] Работу со сказками можно рассматривать как вид культурной практики [6], обеспечивающей художественно-эстетическое развитие дошкольников. Взаимосвязь сказки и игры имеет давние корни. Игры строились на народных преданиях и сказках. [3]

«Духовная жизнь ребёнка полноценна лишь тогда, когда он живёт в мире игры, сказки, музыки, фантазии, творчества. Без этого он – засушенный цветок», говорил В.А. Сухомлинский. [7]

При чтении взрослый выступает в роли актёра, поэтому чтение должно быть эмоциональным. Необходимо использовать разные темпы речи и различную высоту, тембр голоса для передачи особенностей героев повествования. Выразительностью при чтении, паузами и ускорением темпа речи, повышением и понижением голоса взрослый передаёт кульминационные моменты сказки, переживания героев, их смелость и решительность или опасения, страх, радость, удивление... Одним голосом мы можем воздействовать на восприятие детьми текста на чувственном уровне. [5] Кроме чтения самим взрослым мы подключаем прослушивание звуков природы, музыкальных произведений, помогающих детям окунуться в мир сказки.

Чтение необходимо сопровождать зрительными образами. Изобразительное произведение является компонентом художественно-эстетического развития, средством психологического воздействия, а также способно стать и стимулом для речевого развития и воспитания связной речи дошкольника. Совместное с дошкольниками рассматривание картин развивает способность к наблюдению, логическое суждение, мышление и воображение. Картина, являясь по сути знаково-символической системой, представляет собой средство отражения действительности и ориентировки в ней, как социокультурное явление она является способом опосредованного познания действительности и отражает образы природного, предметного, социального мира, отношения и связи между ними. Под рассказыванием по картине мы понимаем перевод рассказчиком определённого содержания графического знака в вербальный текст разной степени развёрнутости (от высказывания до развёрнутого текста), протекающий с разной степенью самостоятельности, как на этапе осмысления изображения, так и на этапе собственно речевой деятельности. [4] Иллюстрации, предлагаемые дошкольни-

кам, должны быть привлекательными, эстетичными. Непонятные авангардные картинки будут препятствовать детскому восприятию. Это потом они смогут сравнивать изображения и анализировать их. Для начала необходимо дать некий эталон: понятный и принимаемый всеми.

Немаловажным фактором выступает кинестетическое восприятие. Наравне со слуховым и визуальным оно помогает «прочтению» информации. Недаром в головном мозге центры мелкой моторики и речи расположены рядом. Пальчики «читают» то, что услышали уши и увидели глаза. Дети ощупывают шерсть лисы, для подтверждения того, что она мягкая и пушистая; они лепят Колобка так, что понимают его округлость и возможность катиться по тропинке; тающая льдинка в их ладони подтверждает услышанное о растаявшей лисей избушке.

Таким образом, с помощью различных анализаторов мы окунаем ребёнка в сказку, давая рассмотреть, прочувствовать героев, делая их более понятными и интересными.

Детский взгляд на вещи свеж и наивен. Прислушиваясь к детям, мы можем открыть совершенно новые грани привычного и давно известного нам, иные связи и отношения между предметами и явлениями. Осмысление происходит на основе чувственного восприятия через все анализаторы. Ребёнок услышал интонации читающего, сопоставил их с изображениями, предъявленными к тексту, сравнил с образами, известными ему ранее, потрогал, понюхал, попробовал... И сделал соответствующий для своего возраста вывод, обрёл его в словесную форму. При разных уровнях речевого развития и речевой отклик детей будет различен. В зависимости от уровня развития, дети воспринимают текст по-разному. Одни называют героев и какие-то факты, другие дети пытаются понять, о чём это произведение, задают вопросы, некоторые пытаются сравнивать и обобщать, иные – высказать своё отношение, сопереживают, делают выводы, придумывают продолжение или собственный текст и пр.

При любом уровне речевого развития необходимо использовать творческие работы с текстом для развития интереса к прочитанному. Любые творческие задания по сказке позволяют детям прожить ещё раз сюжет, выразить своё отношение к героям, подумать над «уроками» сказки, стать соавтором произведения. Детям с ТНР труднее выразить впечатления в речи, чем передать их в своём творчестве. Из-за трудностей в овладении речевой деятельностью возникают и трудности в восприятии высказываний, в их понимании. Поэтому для развития интереса к чтению необходимо выбирать для начала понятные произведения, сказки. Те, в которых понятны герои, где ярко выражены хорошие и плохие поступки. Это как раз те сказки, с которыми мы начинаем знакомить малышей при норме речевого развития с двух-трёх лет.

На разных этапах работы со сказками возможны различные формы организации детей. [8, 9] При знакомстве с текстом, иллюстрировании, аппликации предпочтительна фронтальная форма проведения занятий, когда дети всей группы слушают текст или объяснения взрослого для самостоятельного выполнения заданий. Это экономит время, т.к. программа коррекционной группы очень насыщена. Формы работы со сказкой, требующие речевой деятельности детей, – пересказ, договаривание, составление рассказа по картине, отгадывание загадок, ответы на вопросы, игры-лото – будет более эффективным в небольшой подгруппе детей. Таким образом мы сможем уделить внимание каждому ребёнку, каждый сможет высказаться, и при этом мы сохраним внимание детей. Работа с каждым воспитанником отдельно должна проходить при придумывании ребёнком своей сказки, тогда будет сохранена и передана индивидуальность повествования. Кроме того, индивидуальная работа может проходить с детьми, имеющими такие особенности развития, которые не позволяют малышу реализовать себя в подгруппе (заикающийся, расторможенный, агрессивный, алалик, аутист и пр.).

В нашем УМК мы постарались учесть все особенности восприятия текста дошкольниками. Сказки собственного сочинения, иллюстрирование, семейные сказки стали достойным откликом на нашу работу.

Литература и источники:

1. Гончарова, Е.Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса. МГППУ [Электронный ресурс]: электронная библиотека - Режим доступа: <http://qps.ru/Aysno/> 03.04.2015г.
2. Дж. Буг «Рождённый читать», 2015.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://vk.cc/4zJulh> 25.05.2015г.
4. Лебедева И., Изергина Н., Шервуд А., Русская пейзажная живопись в логопедической работе с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи. - журнал «Дошкольное воспитание» - 08/2015, с.58-65.
5. Левин, В.А. «Когда ребёнок становится читателем» [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://polit.ru/article/2013/10/20/levin/> 20.01.2015г.
6. Савченко, В.И. Педагогическая сказка. – СПб.: Детство-Пресс, 2015.
7. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. [Электронный ресурс] - Издание четвертое Издательство: «Радянська школа» - Киев, 1973. Режим доступа: sukhomlinskij-v.-serdtse-otdaju-detjam.doc / 15.07.2014г.
8. Фесюкова, Л.Б. Воспитание сказкой [Электронный ресурс] - Фесюкова Л.Б. Книги онлайн – Режим доступа: <http://www.koob.ru/> 20.09.2015г.
9. Шервуд А., ««Окно в сказку» как особая форма организации учебного процесса» - «На путях к новой школе» №3, 2015г., с.163.

Ширяева С.А.

НАУЧИ УЧЁНОГО: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕКСТЫ – СОВРЕМЕННОМУ УЧИТЕЛЮ

Ширяева Светлана Альбертовна

Заместитель директора, учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения муниципального образования «Город Архангельск»
«Гимназия №6», Почётный работник общего образования РФ
schiryaewaswetlana@yandex.ru

Shiryaeva S.A. TEACH THE SCIENTIST: MODERN TEXTS - TO MODERN TEACHER

Svetlana A. Shiryaeva

Deputy Director of Gymnasium No6 (Archangelsk), a teacher of
the Russian language and Literature
schiryaewaswetlana@yandex.ru

[Ключевые слова] цитирование, публичное выступление, чтение учителя, самообразование, художественная литература.

[Аннотация] В статье автор пытается разобраться, почему учитель в своих публичных выступлениях редко использует в качестве аргументации цитаты из современных литературных произведений. Является ли это показателем «нечтения» учителя или проблема в функциональной грамотности и в отсутствии навыка выступлений? Автор предлагает список произведений, которые могут помочь в организации самообразования современного учителя.

[Key words] quoting, public speech, teacher's reading, self-education, fiction.

[Abstract] In the article the author tries to find out why a teacher rarely uses quotations from modern literary works to support his arguments during public speeches. Is it the result of "not-reading" or is it the problem of functional literacy and absence of teacher's skills of public speech? The author advises a list of books that can help teachers to organize their self-education.

Не менее важно понимать, как мы мыслим, когда читаем книгу или слушаем лекцию. Быть может, для учителей это даже важнее, поскольку искусство читать мы можем связать с искусством учиться, так же как искусство писать напрямую связано с искусством читать. Я уверен – тот, кто плохо читает, не может хорошо писать. Кроме того, очень сомневаюсь, что не умеющий учиться способен учить.

Мортимер Адлер. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений 1980 год, июнь. Сдаю экзамен по русскому языку в 8 классе. Сочинение «Хлеб – всему голова». Соседка по парте достаёт шпаргалку: «На, возьми, здесь умные слова про хлеб». Списываю слова Н.С. Хрущёва. Начало положено, эпитафия – великая вещь, классики с него начинали свои произведения. На следующий день получаю выговор от учителя: «Как ты могла?! Взять слова Хрущёва! Это же политический труп!» Стою ошарашенная, ничего не понимаю. Какой труп? Почему нельзя? Слова-то про хлеб хорошие... С тех пор очень внимательно отношусь к любым цитатам, используемым в качестве эпитафии или аргументации.

2016 год, сентябрь. Читаю тексты выступлений учителей на августовской конференции и невольно обращаю внимание на редкое использование цитат, ссылок на литературный материал, привлечение мнения авторитетных педагогов в качестве аргументации. Из 40 выступавших использовали цитирование только 16, из них только в двух случаях цитаты использовались в качестве аргументов. Кто же для педагогов является авторитетом, чьи слова используются в выступлениях? На первом месте писатели и поэты (К.Паустовский, Л.Толстой, Ф.Шиллер, С.Маршак, М.Цветаева); на втором – великие педагоги (Я.Каменский, А.Дистервег, В.Сухомлинский, С.Соловейчик); замыкают список учёные (Д. Лихачёв, М.Скаткин) и политики (В.Путин). Если бы не цитирование слов президента, можно подумать, что конференция проходила 50 лет назад! Но ведь темы, которые рассматривались на конференции («Развитие навыка смыслового чтения», «Система приобщения к чтению», «Инновационные методы»), предполагают обращение к книге как идейной основе всего выступления! Во всех докладах есть интереснейшие находки, авторские методики по приобщению к чтению и развитию навыка смыслового чтения. Но парадокс: книги в выступлениях упоминаются редко и не в качестве основы текста, а в качестве чёрно-белой иллюстрации, введённой по обычаю. Даже не книги, а «обмылки» книг и смыслов: ни книжного аромата, ни удовольствия от наведения духовного порядка. Невольно начинаешь думать: выступление создано ради выступления – в нём нет живого человека, педагога.

Вспомним отношение к учителю в обществе в прошлом веке: уважение, беспрекословное подчинение, послушание, взгляд снизу вверх. Для многих учитель был Другим человеком, духовным авторитетом, примером в интеллектуальном развитии. В учительской обменивались журналами «Новый мир», «Нева», «Москва»; разыгрывалась подписка на «Литературную газету», «Роман-газету». Сегодня отношение изменилось, порой уровень образованности, духовные запросы у некоторых родителей выше, кругозор, интересы – шире, чем у учителя. Соответственно и отношение меняется не в лучшую для нас, педагогов, сторону. Думаю, что один из признаков образованности (по которому у многих родителей складывается первоначальное отношение к педагогу) – умение говорить, выступать перед публикой, убеждать, мотивировать на какое-то действие. Если же говорить о самообразовании учителя, это и умение вычитывать из хороших книг хорошие мысли, черпать в них вдохновение, заряжаться энергией, творчески использовать в преподавании. Современный алгоритм прохождения аттестации предполагает, что учитель должен делиться опытом работы, популяризировать педагогические инновации, выступать перед коллегами, демонстрируя новые технологии и приёмы. Поэтому учителя ищут любую возможность, чтобы выступить перед педагогическим сообществом. Алгоритм действий очень прост: найти конференцию – написать доклад – выступить – получить заветный сертификат. Никто не бу-

дет оценивать качество выступления: ни коллеги, ни организаторы, ни сам учитель. И очень часто выступления похожи одно на другое, не вызывают ни эмоций, ни желания взять на вооружение те или иные технологии. Почему? Может, дело в том, что мы не научились создавать тексты, не владеем навыком публичного выступления, а уровень функциональной грамотности – это только критерий оценки учащихся?

Я далека от негативной позиции по отношению к качеству проведённого мероприятия, мне важно разобраться, почему духовная культура учителя скрыта за семью замками, почему живой мир читающего учителя – закрытый для социума мир? В том, что учителя – люди читающие, я убедилась, проведя небольшой эксперимент. Всех гостей конференции я попросила написать название книги, которую сейчас учитель читает. Вот результат: почти половина присутствующих написали и название, и автора книг. Всего упомянуты 76 книг, 8 педагогов указали больше двух книг. Что сегодня читает учитель? Лидируют произведения современной русской и зарубежной литературы – 34%; русская классическая литература 19-20 в.в. – 30%; книги по педагогике и психологии – 16%; подростковая литература – 10%; книги по истории России – 5%; газеты, журналы – 4%.

Но как использовать самостоятельное чтение в преподавании? Может ли книга о книгах и чтении помочь педагогу вернуться в мир книжной культуры и, используя творческие советы и нестандартные подходы к процессу чтения, окружить себя единомышленниками и найти последователей? Всем – нет, но вчитывающимся и пытливым – да!

Можно использовать советы У.Глоссера не в проекции «школа-ученик», а «школа-учитель», тогда учитель не назовёт себя неудачником: «Либо человек живет с ощущением успеха, испытывая уверенность в себе и внутреннее удовлетворение, либо считает себя неудачником, отчаянно пытаясь избавиться от преследующего его чувства психологического дискомфорта». А с помощью «Школьных страданий» Д. Пеннака педагог сможет помочь не только ученикам, но и себе: «Грамматические болезни лечатся при помощи грамматики, орфографические ошибки искореняются при помощи упражнений, страх перед чтением преодолевается чтением, боязнь не понять — погружением в текст, а привычка думать вообще приобретает благодаря размышлениям». Можно начинать каждый день со странички «Книгармонии» Н. Ямински: «Не жди, что в руки случайно попадет книга, которая откроет тебе глаза. Не жди человека, который вдруг придет и изменит твою жизнь. Ищи – возможно, они тоже ждут». Диалог Ж.-К. Карьера и У. Эко на страницах чудесной книги «Не надейтесь избавиться от книг» заставит по-другому взглянуть на прочитанные книги: «Каждое прочтение, конечно же, изменяет книгу, так же как изменяют ее и пережитые нами события. Великая книга всегда остается живой, она растет и стареет вместе с нами, но никогда не умирает. Время удобряет ее и трансформирует, тогда как неинтересные произведения проскальзывают мимо Истории и исчезают». Умение цитировать формируется не только в школьные годы, но и в течение всей жизни, кстати, А. Генис в «Камасутре книжника» подчёркивает нашу обречённость цитировать: «В молодости боишься цитат, но к старости привыкаешь, что и они – тоже ты. Ведь даже те, кто не читают вовсе, обречены цитировать – фильмы, сплетни, врагов и родителей. Пожалуй, никто не способен назначить время удачного свидания с книгой». Жаль, что трудно найти книгу М.Адлера «Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений», но стоит взять её в руки, и ты уже выстраиваешь свою траекторию движения в книжном мире: «Обучение чтению, как и освоение любого навыка, предполагает определенные трудности, преодоление которых требует усилий и времени... Вырасти из детской кровати, заработать целое состояние, создать счастливую семью или обрести истинную мудрость – на все необходимо иметь время и силы. Разве не логично, что умение читать и выбирать достойные книги требует таких же затрат?». Определив траекторию и поняв цель своего путешествия, начните читать размышления А. Гениса и П. Вайля «Родная речь. Уроки изящной сло-

весности», и вы обязательно наполните новым содержанием своё представление о классической русской литературе. Может быть, тогда и публичные выступления педагога перед профессиональным сообществом будут качественно другими и вызовут положительные эмоции, способствующие возникновению интереса к делу, которому мы служим. Такой способ самообразования может стать инновационной формой повышения профессиональной компетентности педагога. И тогда можно сказать коллеге: «Ты педагогику зубри не по Бабанскому, и вчитывайся в строки мудрых книг!»

Послесловие.

В одном из выступлений профессор Т.В. Черниговская сказала, что в 1-х классах должны работать самые лучшие учителя. Лучшие в чём? В умении воспитывать? В методическом мастерстве? В умении принимать и любить ребёнка таким, каков он есть? Предположений может быть много. Рискну предложить ещё одно: в умении читать и самому учиться.

Литература и источники:

1. Галактионова, Т.Г. От читающего учителя к читающему ученику // Вестник Герценовского университета. 2010. №1.
2. Тряпицына А.П. Современный учитель: информация к размышлению // Вестник Герценовского университета. 2010. №1.
3. У.Глассер. Школы без неудачников. Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1991. –184 с.
4. Карьер, Ж.-К. и Эко У. Не надейтесь избавиться от книг. Пер. с итальянского / Ж.-К. Карьер и У. Эко. - СПб: Симпозиум, 2010. – 336 с.
5. Пеннак, Д. Школьные страдания / Д. Пеннак. – СПб.: Амфора, 2009. – 249 с.
6. Яминска, Н. Книгармония / Н. Яминска. – Минск: А. Н. Вараксин, 2012. – 13с.
7. Генис, А. Уроки чтения. Камасутра книжника / А. Генис. – М.: АСТ, 2013. – 352с.
8. Адлер, М. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений / М. Адлер. – М.: ЭКСМО, 2012. – 344с.
9. Генис, А. и Вайль, П. Родная речь. Уроки изящной словесности / А. Генис и П. Вайль. – М.: Corpus, 2016. – 352с.

Подписано в печать 17.10.2016 г.
Формат 60х84 1/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 13,8. Тираж 100 экз.
Заказ № 4348.

Отпечатано в ООО «Издательство "ЛЕМА"»
199004, Россия, Санкт-Петербург, 1-я линия В.О., д.28
тел.: 323-30-50, тел./факс: 323-67-74
e-mail: izd_lemma@mail.ru
<http://www.lemaprint.ru>