

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Кемеровский государственный университет»

Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций  
Кафедра журналистики и русской литературы XX века

*Веселова Анастасия Андреевна*

**МЕТОДИКА АНАЛИЗА МАЛЫХ ПРОЗАИЧЕСКИХ  
ЖАНРОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ**

выпускная квалификационная работа  
(бакалаврская работа)

по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
направленность (профиль) подготовки «Русский язык и литература»

очная форма обучения

Научный руководитель:  
канд. филол. наук, доц.  
А. Л. Калашникова

Работа защищена с оценкой:

\_\_\_\_\_

протокол ГЭК № \_\_\_\_\_

от «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Секретарь ГЭК \_\_\_\_\_  
Подпись

Кемерово 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ МАЛЫХ ПРОЗАИЧЕСКИХ ЖАНРОВ .....	9
§ 1. Особенности восприятия литературы читателями-школьниками .....	9
§ 2. Рассказ и литературная сказка как жанры малой прозы .....	12
ГЛАВА II. СТРАТЕГИИ ЖАНРОВОГО АНАЛИЗА МАЛОЙ ПРОЗЫ .....	21
§ 1. Конспект урока по литературе для 6-ого класса с применением анализа жанровой поэтики рассказа (на примере рассказа А. П. Чехова «Толстый и тонкий»)..	22
§ 2. Методические рекомендации для учителей по работе с рассказом .....	29
§ 3. Конспект урока по литературе для 6-ого класса с применением анализа жанровой поэтики литературной сказки (на примере сказки-были А. П. Платонова «Неизвестный цветок»)..	36
§ 4. Методические рекомендации для учителей по работе с литературной сказкой .....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	47

## ВВЕДЕНИЕ

Основным подходом к организации школьного образования по литературе является анализ художественных произведений в историко-литературном аспекте. Неотделимым понятием при освоении законов развития литературы становится жанр литературного произведения. Жанр – один из базовых литературоведческих терминов, составляющих научно-понятийный аппарат, обязательный к освоению школьниками. При изучении специфики жанра рассматривается его эволюция, трансформация и др. процессы, отражающие исторический ход литературного процесса. Понимание жанра детьми способствует пониманию авторского замысла, единства формы и содержания, их взаимосвязи.

В процессе преподавания литературы в подростковой аудитории появляются специфические проблемы, связанные с особенностями развития школьников. Подростковый период характеризуется таким ярко выраженным явлением как наивный реализм или наивное восприятие прочтения. Оно предполагает концентрацию читательского внимания на сюжетной линии художественного текста. При чтении литературных произведений в сознании ребенка грань между реальным и художественным мирами стирается. Отсюда вытекают проблемы ошибочной интерпретации произведения, искаженного понимания авторского замысла. Освоение законов жанра поможет сделать шаг к преодолению наивного прочтения и способствовать формированию читательской культуры школьника. Читательская культура составляет определенный уровень развития навыков чтения, теоретико-литературных понятий, понимания произведения, кругозора и пр., высокие показатели которых являются неотъемлемой частью грамотной речи.

**Проблема**, поднятая в проектной работе, заключается в поиске оптимальных методик и приемов актуализации жанрового подхода на школьном уроке литературы в 6-ом классе.

Изучением данной проблемы занимались не только методисты-литературоведы, но и психологи. Л. С. Выготский выделил периоды развития читателя-школьника, опираясь на психические процессы каждого из таких периодов [Выготский, 1984].

Литературовед и педагог Г. А. Гуковский в своих трудах обозначил проблему взаимосвязи школьного обучения литературы и развития детского восприятия и мышления. В 1941 году он издал труд «К вопросу о преподавании литературы в школе» [Гуковский, 1941] и в 1966 году - «Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике» [Гуковский, 1966], где осветил ряд проблем, не затронутых школьным образованием по литературе, и пути их решения.

Поиски новых подходов в области методики преподавания начали активно набирать обороты с конца 1980-х вплоть до конца 1990-х годов. Новатором в преподавании литературы в школе стал Н. Д. Тамарченко, во многом опиравшийся на положения Гуковского и Выготского. Объединившись с Л. Е. Стрельцовой, он разработал и попытался внедрить программу обучения, фундаментальным принципом которой стал жанрово-типологический подход к анализу художественной литературы [Тамарченко, 2003]. В современной школе данная программа не может быть реализована по следующим причинам:

Во-первых, программа Тамарченко не соответствует требованиям государственных стандартов.

Во-вторых, введение ЕГЭ и требований по подготовке к нему противоречат данной программе. Также ЕГЭ определяет основные рамки оценивания результатов обучения. Они исключают принцип вариативности в той мере, в которой предлагал Тамарченко.

С. П. Лавлинский в своей педагогической и литературоведческой деятельности поднимал те же проблемы преподавания, что и Тамарченко. В труде «Технология литературного образования. Коммуникативно-

деятельностный подход», который предназначен для программы обучения многих педагогических вузов и колледжей, он осветил наиболее часто встречающиеся ситуации в образовательной среде, в том числе и наивный реализм [Лавлинский, 2003].

Представленная проектная работа опирается на вышеуказанный опыт, адаптируя его к современным требованиям в практике преподавания литературы.

Из проблемы следует выделить **актуальность** выбранной темы, состоящая в необходимости помочь школьнику сформировать культуру чтения литературного произведения через преодоление наивного восприятия.

Вопрос о поиске методических приемов анализа художественного произведения с учетом особенностей школьной аудитории, программы, количества часов для изучения того или иного произведения и др. факторов остается открытым. Методика преподавания литературы является достаточно молодой отраслью науки. Указанные факторы определяют **научную новизну** работы.

**Материалом** проектной работы стали комический рассказ А. П. Чехова «Толстый и тонкий» и сказка-быль А. П. Платонова «Неизвестный цветок». Выбор такого материала обусловлен анализом рекомендованных Министерством просвещения учебников литературы для 6-ого класса и рядом других причин:

Во-первых, художественные произведения таких малых жанров прозы являются более частотными в программе 6-го класса по сравнению с другими жанрами на основании Федерального перечня учебников за 2018-2019 учебный год.

Во-вторых, работа с рассказом и авторской сказка очень удобна в аудитории шестиклассников вследствие небольшого объема текста, что предполагает достижение выдвинутых целей и задач в ходе одного урока.

В соответствии с выбранной темой работы, а также обозначенной проблемой и актуальностью ее решения **цель исследования** – разработать конспекты уроков для 6-ого класса с применением жанрово-типологического подхода и опорой на психолого-педагогические особенности развития культурного читателя-школьника; а также предложить методические рекомендации для педагогов.

Для достижения поставленной цели выдвинуты следующие **задачи**:

- 1) Изучить психологические особенности шестиклассника и их влияние на ход образовательного процесса;
- 2) Охарактеризовать своеобразие рассказа и литературной сказки как малых прозаических жанров;
- 3) Разработать конспекты уроков по жанроведческому анализу рассказа и литературной сказки на уроках литературы в 6-ом классе.
- 4) Предложить методические рекомендации для педагогов по изучению рассказа и литературной сказки в аудитории шестиклассников.

Работа выполнена в русле **историко-литературного и педагогического** (в области частной педагогики преподавания предмета «литература» в 6-ом классе) подходов. Актуальными будут являться труды А. Н. Веселовского, М. М. Бахтина, Ю. Н. Тынянова, Л. Ю. Фуксона и др. литературоведов, а также методические работы Г. А. Гуковского, Н. Д. Тамарченко, С. П. Лавлинского и др.

Для решения первой и второй задач применим метод реферирования, систематизации и сравнения уже имеющегося литературного и психолого-педагогического опыта в науке.

Третьей и четвертой задачам соответствует метод проектной деятельности, благодаря которому разработаны конспекты уроков жанрового анализа рассказа и авторской сказки на уроках литературы в 6-ом классе и предложены методические рекомендации для учителей по выстраиванию образовательного процесса шестиклассников.

**Объектом** в работе является методика анализа жанровой поэтики литературного произведения.

**Предметом** – методика анализа рассказа и литературной сказки.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав – теоретической и проектной, заключения и списка использованной литературы. Первая глава называется «Проблемы формирования и изучения малых прозаических жанров», вторая – «Стратегии жанрового анализа малой прозы».

Каждая из глав разделена на параграфы. Первая глава состоит из двух параграфов: «Особенности восприятия литературы читателями-школьниками» и «Рассказ и литературная сказка как жанры малой прозы». Данная глава посвящена изучению теоретических научных положений.

Вторая глава разделена на четыре параграфа: «Конспект урока по литературе для 6-ого класса с применением анализа жанровой поэтики рассказа (на примере рассказа А. П. Чехова «Толстый и тонкий»)», «Методические рекомендации для учителей по работе с рассказом», «Конспект урока по литературе для 6-ого класса с применением анализа жанровой поэтики литературной сказки (на примере сказки-были А. П. Платонова «Неизвестный цветок»)», «Методические рекомендации для учителей по работе с литературной сказкой».

Основные результаты работы были представлены в виде доклада в рамках XIV (XLVI) Международной научной конференции студентов и молодых ученых «Образование, наука, инновации: вклад молодых исследователей» на симпозиуме «Филология, иностранные языки и медиакоммуникации» и отражены в публикации: Веселова, А. А. Жанровый анализ малой прозы на уроке литературы в 6 классе // Филология, иностранные языки и медиакоммуникации: материалы симпозиума XIV (XLVI) Международной научной конференции студентов и молодых ученых «Образование, наука, инновации: вклад молодых исследователей» / сост. Ю. В. Подковырин. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2019 (в печати).

Дальнейшее развитие темы проектной работы является достаточно перспективным и может затронуть вопросы жанрового подхода при изучении других малых жанров прозы в 6-ом классе, а также при изучении средней и крупной прозы как в 6-ом, так и в других классах.



# ГЛАВА I. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ МАЛЫХ ПРОЗАИЧЕСКИХ ЖАНРОВ

## § 1. Особенности восприятия литературы читателями- школьниками

Цель литературного образования – формирование культурного читателя-школьника. М. М. Бахтин называет его читателем, который способен занять двустороннюю позицию: по отношению к автору-творцу и по отношению к самому герою [Волошинов (Бахтин), 1926, С. 244–267]. Чтобы добиться заданной цели, педагогу необходимо грамотно выстроить образовательный процесс, на пути которого будут встречаться разные проблемы. Одной из таких является «наивный реализм».

Г. А. Гуковский поднимал проблему «наивного реализма». В работе «Изучение литературного произведения в школе» он писал, что «учащиеся, читая роман, рассказ или даже драму, мыслят действующих лиц как совершенно реальных индивидуальных людей, живших или живущих совершенно так же реально, как живут знакомые самих молодых читателей. И даже события, описанные в романе, эти читатели мыслят как действительно бывшие» [Гуковский, 1966, С. 20].

Проблема наивного восприятия поставлена довольно остро и в современной практике преподавания литературы. С точки зрения психологии развития личности ребенка, наивное восприятие – абсолютно нормальный процесс, обусловленный физиологическими и психическими законами, если он остается лишь одной из ступеней познания жизни. Физиологом А. А. Ухтомским было выдвинуто учение о доминанте, где он обосновал ее как «более или менее устойчивый очаг повышенной возбудимости центров» [Ухтомский, 2017, С. 39]. Имеется в виду, что на разном возрастном периоде

превалирует определённая доминанта, которая позволяет воспринимать информацию и реагировать на неё.

Но существует и другая точка зрения на данный феномен – это причиняющее вред личности состояние, обнаруживающееся в более поздних периодах, частично даже у взрослых, характеризующееся как задержка литературного, а значит и культурного развития.

В подростковом возрасте коммуникативно-деятельностная доминанта постепенно переходит с игры на воображение, которое далее развивается в полной мере. Читателя-школьника интересует не столько форма художественного текста, сколько его внутренний мир, его событийная сторона.

У подростка все еще хорошо развито образное мышление, а познание мира происходит, прежде всего, благодаря зрительным, слуховым и др. представлениям. Переход к логико-понятийному мышлению – следующая важная ступень развития ребенка. Именно логическое мышление позволяет свободно оперировать абстрактными понятиями, не привязывая их к определенной ситуации.

Особенностью восприятия текста становится избирательность. Читателя-школьника привлекают сцены приключений персонажей, а описательные или рефлексивные фрагменты отходят на второй план. Эта особенность связана с сенсорным голодом ребёнка. Она позволяет подростку примерить на себя разные роли и прожить их. Условность искусства пока еще не осмыслена, но интуитивно необходима ему.

Вливание в разные роли и ситуации с помощью литературы стимулирует развитие самоанализа и самоконтроля. В конце данного периода у подростка начинает проявляться интерес к психологизму персонажей, а наивно-реалистическое восприятие художественного мира перерастает в дистанцированное восприятие героя и его мира.

Необходимость преодоления «наивного восприятия» стала проявляться еще в 40-ых годах прошлого столетия, а педагогический бум пришелся на 80-

90-е годы. Н. Д. Тмарчченко стал одним из последователей такого подхода к образованию. Его теория обучения построена по жанрово-типологическому принципу как основному для формирования культурного читателя.

Современный процесс преподавания литературы, регулирующийся положениями ФГОС, не включает в себя учебные комплексы Тмарчченко. Однако педагог может использовать некоторые идеи. Так как процесс чтения происходит ради постижения смысла произведения, а способом выражения авторского замысла как раз является жанр и взаимосвязь внешнего и внутреннего, - педагог не может обойти стороной его специфику.

Следует помнить, что для шестиклассника, ввиду несформированности абстрактного мышления, трудно воспринимать явление жанра без опоры на конкретные примеры.

Разделение героев на однозначно положительных или отрицательных, характеристика их образов «мне нравится» или «мне не нравится» присуще для наивного восприятия. Поэтому еще одна задача педагога – помочь читателю-школьнику сформировать не только свое отношение к ситуации или персонажу, но и понять отношение автора.

Следующей проблемой, с которой может столкнуться педагог в практике преподавания литературы, является проблема удержания внимания только на ярких запоминающихся фрагментах художественного текста. Вследствие этого в сознании ребенка целостное понимание художественного мира не формируется, а само произведение представляется как набор сюжетных сцен.

Подводя итог размышлениям о культурном читателе и проблемах, с которыми может столкнуться педагог, следует отметить, что урок литературы в школе должен обязательно учитывать особенности психики ребёнка на разных этапах его взросления. Понимание жанра поможет выйти к пониманию авторского замысла художественного произведения, которое необходимо для формирования целостного его восприятия в единстве формы и содержания.

## § 2. Рассказ и литературная сказка как жанры малой прозы

Одной из актуальных проблем литературоведения является проблема определения жанра литературного произведения. Критики, литературоведы и авторы произведений порой затрудняются в очерчивании четких границ указанного термина. Умение работать с явлением жанра, его спецификой ведет к формированию жанрового мышления.

Литературный жанр определяет «тип словесно-художественного произведения», это «реально существующая в истории национальной литературы или ряда литератур и обозначенная тем или иным традиционным термином разновидность произведений» [Николюкин, 2001, С. 263]. Каждому роду присущи определенные жанры. При этом жанр не может определяться только структурными признаками рода. Однако подобная практика существует, и на свет рождаются явления как «эпическая драма», «лирический роман» и пр.

Жанр отражает в себе социально-исторические реалии разных эпох развития общества. Более ранние этапы демонстрируют, как жанры подчинялись определенной модели, управляли авторской волей. Отход от канона, гибкость жанров стали проявляться с XIX века, хотя отдельные попытки деканонизации в истории литературы случались и ранее.

Деканонизация жанровой системы поменяла отношения подчинения между автором и жанром. Творческая воля автора способствовала не только расширению рамок определенных жанров, но и появлению смежных, трудно классифицируемых явлений. Сам жанр стал выступать не как начальный ориентир, а как итог творчества.

Систематизировать и классифицировать всю жанровую систему очень трудно. Во-первых, жанры – достаточно многообразное явление, имеющее свои национальные черты и разновидности. Во-вторых, те или иные жанры могут быть актуальны только в определенный временной период. Их изучение нельзя отделять от данного контекста. В-третьих, многие авторы сами

определяют жанр произведения по сущностным, с их точки зрения, основаниям, но вызывающим споры в среде критики и литературоведения. Однако существуют жанровые универсалии, по которым определяется, что, например, «Анна Каренина» Л. Н. Толстого и «Идиот» Ф. М. Достоевского – именно романы, а «Хамелеон» А. П. Чехова и «Жемчужное ожерелье» Н. С. Лескова – рассказы.

Одна из задач исследования, представленная в данном параграфе – понять, что представляют собой жанры малой прозы, такие как рассказ и литературная сказка. Для начала следует определить явление прозы. Это «антоним стиха и поэзии, формально – обычная речь, не разделенная на обособленные соизмеримые ритмические отрезки...» [Николюкин, 2001, С. 811].

По своему объему прозу условно разделяют на три типа: малую, среднюю и крупную. За каждым типом закрепились те или иные жанры. К малой прозе принято относить рассказ, литературную сказку, новеллу, очерк, притчу и др.

При определении рассказа четко прослеживается ранее представленный тезис о неконстантности жанра. Изначально рассказ приравнивался к обыкновенному повествованию какой-нибудь истории и не имел особого жанрового разграничения. Лишь в 1830-х годах в России начали складываться предпосылки для выделения рассказа как отдельного жанра в связи с появлением повестей. Появилась проблема соотношения и разграничения рассказа и повести, а далее – новеллы. Исследователями были выдвинуты точки зрения, основанные на разных критериях.

Так, например, В. Г. Белинский, один из первых, кто начал описывать рассказ как самостоятельное литературное явление, разводил его и повесть на основании сюжета и считал важным не объем художественного текста, а «степень литературной обработанности» первого [Николюкин, 2001, С. 856]. Рассказ является феноменом «не преобразованной творческой реальности» [Там же С. 856].

У некоторых писателей Серебряного века рассказ и повесть по своим признакам и объему схожи. Основание для разграничения рассказа и повести по объему текста – не доминирующее. Гораздо лучше при изучении жанровой специфики рассказа можно заметить «романтизированность» его поэтики, вследствие его неканоничности.

Б. М. Эйхенбаум, также считал важным критерием сюжет. На данном основании он разделил рассказ и другой жанр - новеллу по принципу сюжетности новеллы и ее психологичности, а значит, большей бессюжетности рассказа [Эйхенбаум, 1927, С.166–209].

Б. В. Томашевский в работе «Теория литературы: поэтика» отметил, что рассказ – русское явление, являющееся адаптацией международному термину «новелла». [Томашевский, 1996, С. 243].

Одно из современных пониманий рассказа взято из «Словаря актуальных терминов и понятий» Н. Д. Тмарченко. Исследователь обобщает предшествующий научный опыт в области рассказа как жанра и выделяет те же основные критерии, которые выдвигались и ранее (романтизированность, анекдотичность, центростремительность и пр.) [Тмарченко, 2008, С. 201–202].

Рассказ возникает в период романизации и переоформления системы литературных жанров. Особенность рассказа в том, что он, как и роман, характеризуется тематической широтой. Это значит, что абсолютно любая жизненная ситуация может стать предметом изображения. В то же время, его емкость и лаконичность обуславливаются интересом автора к конкретному лицу или нескольким лицам.

Добавление фигуры рассказчика и самой ситуации повествования стали факторами трансформации анекдота в рассказ.

Соединение полярных фольклорных жанров притчи и анекдота в рассказе становится одним из главных жанрообразующих элементов, что порождает соответственно:

1) Неоднозначность картины мира: императивной и релятивно-случайностной. Притчевая (императивная) картина мира существует как бы вне времени. Анекдотическая (релятивно-случайностная) показывает современную ситуацию, определенную случаем.

2) Неоднозначность статуса героя: субъект-представитель «типовой» позиции и субъект-представитель индивидуального самоопределения. Такая «типовая» позиция первого проявляется в некоем нравственном определении героя. Герой второй позиции наделен волей и выходит за рамки четкого разграничения ролей.

3) Соединение монологического поучающего (притчевого) характера повествования с диалогическим, остроумным.

Такая неоднозначность дает возможность читателю истолковывать рассказ как смешное, комичное и как нравоучительное в той или иной мере. Этому способствует и открытый финал – один из возможных компонентов конструкта рассказа. Он оставляет читателю возможность свободы интерпретации.

Рассказ имеет одну жанровую тенденцию – романическую (личность и другое общество), героическую (личность и народ / государство) или нравоописательную (личность как обобщенный тип героя того или иного общества). Чаще всего произведения с юмористической установкой содержат нравоописательный тип ситуации.

Сюжетообразующим элементом становится ситуация кризиса героя, «открытого спектра вариантов жизненного поведения» [Тамарченко, 2011, С. 80].

Так как предметом описания в рассказе становится единичное событие, то целью рассказа представляется концентрация в этом событии всей жизни. «Один единственный эпизод помещается в центр художественной Вселенной<...>, от которого зависит всё – счастье или несчастье человека, лад или разлад в целом Космосе людском» [Лейдерман, 2010, С. 215].

При определении другой малой жанровой формы – литературной сказки, также можно наблюдать особенности. Одно из современных толкований данного жанра гласит, что «это эпический жанр: ориентированное на вымысел произведение, тесно связанное с народной сказкой, но, в отличие от неё, принадлежащее конкретному автору, не бытовавшее до публикации в устной форме и не имевшее вариантов» [Белокурова, 2007, С. 140]. Здесь сконцентрирована мысль об одних из значительных признаков литературной сказки в отличие от народной – авторство и инвариантность.

Как можно заметить, общие корни народной и литературной сказок дают возможность относить их к одному типу жанра. А их общность порождает вопрос о зарождении и выделении литературной сказки как обособленного жанра, о разграничении с фольклорной.

В XVIII в. появились предпосылки возникновения литературной сказки. Многие авторы того времени занимались обработкой фольклорной сказки. В России как самостоятельный жанр литературная сказка оформилась уже в XIX в. в творчестве В. А. Жуковского, П. П. Ершова, А. С. Пушкина, Н. С. Лескова и др.

Литературная сказка была особенно признана писателями Серебряного века. В этом контексте фигурируют сказки-новеллы Ф. Сологуба, «солдатские» сказки С. Черного, сказки-притчи М. А. Кузьмина и др.

Кроме того, круг читательских интересов школьников пополняют литературные сказки зарубежных писателей (А. Линдгрена, Г. Х. Андерсона, Ш. Перро, Дж. Родари и др.).

Основу сказки, как авторской, так и фольклорной составляет поэтика чудесного. Событийность в сказке обычно реализуется как переход героя из реального обыденного пространства в волшебный мир.

Феномену литературной сказки посвящены труды следующих исследователей: И. В. Цикушевой, Т. Г. Леоновой, Л. В. Овчинниковой,



М. Н. Липовецкого и др. На основании этих работ можно выделить критерии дифференциации литературной и фольклорной сказки.

Во-первых, идейно-тематическое содержание. Данный план определяется индивидуальным творчеством автора и передачей единичного мировоззрения. Такая субъективность может проявляться на разных уровнях организации художественного текста и мира: в образах героях, композиционных элементах и пр. Можно выделить следующие характеристики литературной сказки:

1) Инвариантность, обусловленная присутствием личностного авторского начала;

2) Изображение актуальных эпохе проблем, в отличие от народной, где сконцентрировано архаичное миропонимание, передающееся от поколения к поколению. Также время и место можно определить более четко исходя из фактора отражения реалий настоящего.

Во-вторых, сюжетно-композиционная структура. В. Я. Пропп внес фундаментальный вклад в осмысление композиции народной сказки. Он обозначил конкретные функции, комбинации которых составляют сюжетную основу народных сказок [Пропп, 2000]. Такой стройности и четкости нельзя увидеть в литературной сказке. Это обуславливается вышеуказанной субъективностью. Автор наделен большей свободой. Характеристики сюжетно-композиционной структуры литературной сказки таковы:

1) Воздействие индивидуального начала дает возможность вариативности компонентной структуры литературной сказки. Подтверждением этому будет служить, например, сказочная повесть;

2) Композиционная сторона литературных сказок, как правило, сложнее фольклорных;

3) Сюжет определяется авторской свободой. Например, счастливый конец в народной сказке обязателен, в литературной он представлен далеко не всегда.

В-третьих, образная система. Установка на сознательный вымысел фольклорной сказки определяет ее образный уровень. В литературных сказках могут присутствовать традиционные образы, восходящие к фольклорной традиции, а могут быть совершенно произвольные, обусловленные авторской картиной мира. В литературной сказке будут присутствовать нижеперечисленные тенденции:

- 1) Герои наделены индивидуальными чертами;
- 2) Психологические характеристики героев служат обязательным элементом для понимания их образов;
- 3) Бесчисленное множество персонажей без закрепления их функций от сказки к сказке;
- 4) Присутствует возможность перехода персонажа из категории антагониста в протагониста и наоборот;
- 5) Действия и поступки часто обосновываются через характер героев;

В-четвертых, языковые особенности. Фольклорная сказка отличается формульным характером: зачин и концовка, кумулятивные или повторяющиеся модели и др. Язык фольклорной сказки имеет разговорный характер. Литературная сказка определяется индивидуальной авторской спецификой речи, а заимствование «народных» элементов является ничем иным, как стилизацией. Выделяются такие черты:

- 1) Идиостиль писателя как стилистически образующий прием;
- 2) Усложнение диалогов / монологов и в целом языка произведения.

При сопоставлении рассказа и литературной сказки в поле малых прозаических жанров, выбранных для исследования, можно выделить родственные корни, помимо традиционно небольшого объема текста. Итак, латинское слово «fabula» содержит в себе несколько значений, в том числе определяется как рассказ и сказка. Похожую связь можно проследить и на примере немецкого языка, где сказка называется «marchen» и переводится дословно

как «маленький рассказ». Однако, как уже было отмечено, рассказ повествует о событиях, происходящих в условно-реальном мире, в то время как сюжет сказки принципиально ориентирован на удивительный, волшебный элемент.

Таким образом, история становления и определения рассказа и литературной сказки в русской литературе многогранна и отчасти противоречива. Эти факты влияют на выстраивание образовательного процесса в школе и еще раз доказывают, что невозможно обойтись без изучения жанра произведения и того, как он связан со смыслом, с содержанием.

---

На основании проанализированного и обобщенного теоретического опыта в науке по собственно литературоведческим вопросам, касающихся определения границ и специфики жанров рассказа и литературной сказки, и психолого-педагогическим, затрагивающих проблемы преподавания литературы у педагогов и чтения у шестиклассников, было установлено следующее:

1) Одной из серьезнейших проблем преподавания литературы в подростковой среде является наивный реализм. Фиксация ребенка на данном этапе ведет за собой упадок его культуры чтения, ошибочную интерпретацию произведений. Анализ жанровой поэтики поможет очертить грань между реально существующим и вымышленным мирами, понять взаимосвязь формы и содержания, выйти на уровень авторского замысла. Постоянная работа с жанром сформирует не только научно-понятийную базу, но и поможет решить вышеуказанную проблему.

2) Преподавание литературы не может ограничиться только психолого-педагогическими проблемами. Определение жанровой природы рассказа и литературной сказки также непростое и спорное. В среде критики и литературоведения в разные периоды на явление рассказа сложились разные взгляды. Современное понимание рассказа обобщает накопленный опыт по его жанровой природе и выделяет такие черты: романтизированность поэти-

ки, анекдотичность модели, тяготение к бессюжетности, концентрация на одном странном случае жизни ограниченного круга лиц и пр.

3) При изучении литературной сказки может возникнуть неразделение ее и фольклорной, непонимание самобытности первой. Главными чертами, характеризующими авторскую сказку как самостоятельную являются: идиостиль писателя, авторская воля, приёмы стилизации под народную, индивидуальность и психологизм героев, более сложные образы и пр.

## ГЛАВА II. СТРАТЕГИИ ЖАНРОВОГО АНАЛИЗА МАЛОЙ ПРОЗЫ

Понятие жанра литературного произведения входит в обязательный базовый уровень школьных знаний по литературе. Ни одно произведение мировой литературы не может существовать вне данной категории. Поэтому представляется важным изучение произведения в аспекте жанровой поэтики.

Знание жанровых особенностей того или иного произведения поможет для:

1) «Адекватного понимания смысла литературных явлений». Понятие адекватности прямопропорционально исходит из уровня читательской культуры. Неиссякаемое многообразие интерпретаций литературного произведения не означает приписывание ему даже абсурдных смыслов [Тамарченко, 2011, С. 4].

2) Понимания развития и трансформации литературы на разных ее этапах. В процессе анализа следует учитывать как канонические модели, так и отступление от них и появление гибридных образований.

3) Формирования умения дифференцировать разные жанры с учетом их специфики.

4) Установления причинно-следственных связей между всеми компонентами текста.

5) Анализа образов героев для выявления идейного содержания.

6) Поиска авторской позиции.

Проделанный анализ также поможет читателю-школьнику осмыслить жанровую природу произведения, углубит его представления о стиле того или иного писателя или поэта, его мировоззрении, творческой индивидуальности и вкладе в литературный процесс. Развитие жанрового мышления поможет сформировать навык понимания определенной модели художественного мира. Н. Л. Лейдерман высказал мысль, что для читателя-школьника должно существовать две интриги. Первая – открытие самого произведения

при его прочтении, диалог с автором, а вторая – открытие в процессе литературоведческого анализа закономерностей художественного мира [Лейдерман, 2006, С. 46].

## **§ 1. Конспект урока по литературе для 6-ого класса с применением анализа жанровой поэтики рассказа (на примере рассказа А. П. Чехова «Толстый и тонкий»)**

**Тема урока:** «Смех сквозь слезы» в рассказе А. П. Чехова «Толстый и тонкий».

**Учебный материал:** рассказ А. П. Чехова «Толстый и тонкий».

**Цель урока:** способствовать пониманию жанровой специфики чеховского рассказа «Толстый и тонкий».

**Задачи:**

**1) Познавательные:** знакомство с литературоведческими терминами (анекдот, рассказ и др.), расширение кругозора с помощью толкования значения неизвестных слов («херес», «флердоранж» и др.) и исторических фигур (Герострат, Эфиальт).

**2) Развивающие:** развитие навыка медленного вдумчивого чтения, аналитического мышления и понимания логических связей между деталями текста.

**3) Воспитательные:** формирование культурного читателя, способного «правильно» воспринимать литературные произведения, развитие понимания позитивных и негативных черт личности/социального опыта, воспитание чувства собственного достоинства.

**Тип учебной коммуникации:** урок-диалог.

**Основные формируемые ученические компетенции:** формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпрети-

ровать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

**Основные этапы урока и система проблемных вопросов к каждому из них:**

Вступительное слово учителя:

*- Мы продолжаем знакомиться с творчеством А. П. Чехова. Сегодня урок посвящен анализу рассказа «Толстый и тонкий». Наша главная задача – понять, в чем особенность данного рассказа, почему мы определяем его именно как рассказ. Дома вы самостоятельно познакомились с «Толстым и тонким». Какие эмоции сложились в процессе чтения? Почему именно так звучит тема нашего урока?*

Сначала необходимо дать возможность аудитории поделиться своими впечатлениями от прочитанного, сравнить их, выявить причины сложившегося отношения.

Возможными ответами учеников могут стать: «смешной», «юмористический», «комический», «странный», «грустный» и подобное. От разъяснения вызванных чувств следует перейти на выявление жанровой модели анекдота в рассказе.

*- Подумайте, почему рассказ вызывает у нас улыбку? (Потому что мы видим обычную, в то же время странную ситуацию жизни. Нам становится смешно от внезапного изменения поведения героя).*

*- Можно ли сказать, что данная комическая история звучит как анекдот? Если да, то почему? Что по-вашему является анекдотом?*

Далее уместно будет дать небольшой лекционный фрагмент, в котором объяснить аудитории, что современное понимание анекдота отличается от анекдота чеховского времени. Зафиксировать наблюдения на доске.

*- Анекдот раньше понимался как необычный, странный рассказ о случае из жизни. Перечислим следующие его черты: краткость, единичная си-*

туация, простота и обыденность случая, в то же время его удивительность. Давайте теперь обратимся к рассказу и попробуем найти, какие черты анекдота ему присущи?

- О каком событии повествует рассказчик? Главное ли оно в произведении и почему? (В центре рассказа единичное событие встречи давних товарищей. Оно является главным, поскольку вокруг него выстраивается весь комизм).

- Как можно охарактеризовать встречу героев? Почему она вызвала у многих смешанные чувства? Что в ней необычного? (Необычным становится резкая смена поведения тонкого, вовсе не требующаяся и не предполагаемая).

Обращение к поэтике заглавия и медленное чтение начального фрагмента.

- Попробуем внимательно проследить за образами героев, чтобы разобраться, что стало причиной странности. Итак, перед нами данный рассказ Чехова. Откуда первоначально мы узнаем, о чем пойдет речь в самом произведении? (Из заглавия).

Необходимо обозначить важность такого элемента текста как заглавие и отметить, как заглавие связано с самим рассказом.

- Заглавие любого произведения художественной литературы содержит глубокий смысл. Оно как бы намекает, с чем читатель может столкнуться. Что из заглавия «Толстого и тонкого» мы узнали? (Уже в заглавии мы видим два образа героев, которые дальше в произведении будут раскрываться все более и более).

- На каком художественном приеме строится название? Почему автор использует именно такой прием? Есть ли в этом смысл? Какой? Как прием антитезы характеризует персонажей пока только в названии рассказа? (Заглавие строится с помощью антитезы – противопоставления. Там же мы видим контраст между образами персонажей: один предстает как тол-



стый, другой – тонкий. Мы можем предположить, что такими обозначениями будут описываться внешний облик героев, их данные, внутренний мир и пр.).

Учитель чертит таблицу вместе с учениками, в которую далее будут вноситься характеристики миров персонажей.

- *Почему герои встретились на вокзале? Есть ли какой-то смысл в образе вокзала?* (Вокзал – место неожиданных встреч. Эта деталь указывает на естественность и обычность ситуации).

- *Как автор рисует образ толстого? Что можно сказать о его жизни?* (Наслаждение жизнью).

Стоит спросить аудиторию, знакомы ли они с понятиями «херес» и «флердоранж», и пояснить их значение.

- *Херес – дорогой вид вина, производимый в Испании. Можно ли соотнести данную деталь с описанием образа толстого? Обоснуйте ответ* (Херес подчеркивает обеспеченность положения толстого).

- *Флердоранж – белый цветок апельсина. Духи, изготавливаемые из флердоранжа, высоко ценятся. Попробуйте связать флердоранж с образом толстого.* (Еще более усиливается образ благополучия героя).

- *Каким мы видим тонкого? Какие ассоциации возникают, при его описании?* (Загнанной лошади, обремененного человека).

- *Сравните образы героев. Какой прием положен в их описание? Какие черты образов толстого и тонкого являются антонимами друг другу в данном рассказе?* (При описании героев также прослеживается прием антитезы. Это видно как во внешнем физическом облике, так и при представлении жизни: спокойствие, размеренность, достаток толстого и, в противовес, хлопотливость тонкого, «навьюченность узлами и картонками»).

- *Для чего нам показана семья тонкого? Сравните образы тонкого и его семьи. Поразмышляйте, почему толстый предстает как один персонаж, а «тонких» персонажей три? Можно ли сказать, что такой прием подчеркивает несамодостаточность тонкого, усиливает «тонкость» его мира?*

Знаете ли вы, как называется данный прием в литературе? (Они похожи, дополняют тонкого. Вся семья тонкого вместе – единый образ. В литературе подобное создается при помощи гротеска).

- Тонкий и его семья – двойники. Двойниками называют тех персонажей, которые обладают сходными чертами.

Следующий этап – комментированное чтение диалога героев.

- Как герои обращаются друг к другу? Какие эмоции они переживают от неожиданной встречи? (Герои называют друг друга «голубчик мой», «друг детства», «милый мой» и пр. Они искренне рады встречи и общаются как приятели).

Пояснение учителя, кто такие Герострат и Эфиальт.

- Герострат – житель Древней Греции, который сжег храм Артемиды. Таким образом он хотел прославиться. Но слава оказалась позорной. Эфиальт – воин, который предал царя Леонида и спартанцев, рассказав персам об их местоположении. За что был казнен.

- Для чего в рассказе толстый и тонкий сравниваются с Геростратом и Эфиальтом? Какие чувства вызывает у нас сравнение таких масштабных исторических поступков с поступками толстого и тонкого в детстве? В чем проявляется анекдотичность? (При данном сравнении возникает некая странность, даже комичность ситуации: соединение естественных проступков детей с злоумышленным поведением исторического масштаба Герострата и Эфиальта).

- Изменилось ли поведение героев в конце встречи? Почему? Сравните описание чувств героев в начале и в конце. Двойничество в данном рассказе дополняется гротеском. Вы уже знакомы с понятием гиперболы? Что вы о нем знаете? Гротеск – еще более усиленная форма преувеличения. Он строится на сочетании противоположного: причудливых, комических, иногда безобразных и ужасных деталей. Какие детали в образе семьи тонкого мы можем назвать смешными, а какие вызывают в нас отвращение? («Вос-

кликнул толстый», «изумился тонкий», «глаза, полные слез» и пр. / «тонкий вдруг побледнел, окаменел», «лицо искривилось», «съежился» и пр.).

- *Что стало причиной такой резкой смены настроения? Уместно ли такое измененное отношение тонкого? Несет ли оно какую-то материальную или иную выгоду для него? Как оно характеризует героя? Над чем мы смеемся в данной ситуации? Что заставляет нас одновременно испытывать грустные эмоции?* (После того, как тонкий узнал о чиновничестве толстого, его поведение резко изменилось. Смех вызывает неуместность его поведения, ведь оно никак не скажется на его должностном или ином положении. Вся ситуация характеризует героя как человека рабского поведения, способного заискивать. Человеческие ценности дружбы в мире тонкого отходят на второй план. Это формирует в нас грустное, даже жалостливое отношение к герою).

- *Изменилось ли отношение толстого к приятелю? Если да, то как эта мысль подтверждается в тексте? Как это характеризует мир толстого?* (Толстый «отвернулся», его «стошнило». Герой был настроен на приятное общение с другом. Отвращение показывает, что толстый не понимает и не принимает поведения своего приятеля).

- *Почему в финале рассказа автор говорит, что «все трое были приятно ошеломлены»? Какие синонимы можно подобрать к слову «ошеломлены»?* (Это подчеркивает озадаченность ситуации, является следствием резкого противоположного хода действия).

Возвращение к поэтике заглавия.

- *Можно ли говорить, что в рассказе противопоставлены миры героев? Что характерно для каждого из них? Можно ли сказать, что название рассказа совмещает все планы выражения миров героев, которые мы выделили? Почему в речи персонажей не упомянуты прозвища «толстый» и «тонкий»? Кто их так называет и почему? Как это характеризует авторскую оценку? Обратитесь к составленной таблице.*

Подведение итогов. Обозначение основных жанрообразующих элементов рассказа «Толстый и тонкий».

- Подводя итог проделанной работе, выделите основные черты, присущие чеховскому рассказу. На чем строится рассказ? Почему мы можем назвать ситуацию анекдотической? Что удивительного в случае толстого и тонкого? Что вызывает у нас смех? Почему мы не только смеемся, но и грустим? Как мы можем выявить авторское отношение? Навязывает ли автор свою точку зрения? Правильно ли определена тема сегодняшнего урока как «Смех сквозь слезы»? (Рассказ строится на анекдоте чеховского времени. В центре – единичная ситуация жизни, поражающая своей необычностью, нелепостью. Нам становится смешно, когда мы понимаем причину изменения поведения героя, и грустно, когда осознаем, что качества, делающие человека человеком, забываются. Позиция автора заключается не только в создании комизма, но и названии рассказа. Открытый финал предоставляет свободу для формирования собственного отношения).

Заключительным этапом станет формулировка и комментирование домашнего задания.

В конце урока одним из результатов деятельности детей станет такая таблица:

<b>Мир толстого</b>	<b>Мир тонкого</b>
Херес, флердоранж – обеспеченность, материальный достаток	Навьюченность
«Сытость» и полнота жизни	Хлопотливость, постоянное движение
Лоск, блеск	Худоба внешнего облика как самого тонкого, так и всей его семьи
Неторопливость	Худость внутреннего мира: изменчивость, заискивание и пр.

Полнота внешнего облика	Ценности выгоды выше человеческих
Полнота внутреннего мира: доброжелательность, ценность человеческих отношений и дружбы	

## **§ 2. Методические рекомендации для учителей по работе с рассказом**

Изучение творчества А. П. Чехова всегда было неотъемлемой частью образовательного процесса по литературе в школе. Рассказ «Толстый и тонкий» (1883 г.) достаточно часто можно встретить в учебных программах разных авторов или в рекомендациях этих авторов для чтения «на выбор». Большинство разработок уроков, посвященных данному рассказу, представленных на порталах «infourok.ru», «nsportal.ru», «открытыйурок.рф» и др., ставят общую цель знакомства с чеховским творчеством, обращают внимание на комичность рассказа, без выявления жанровой стратегии.

Период 5-6 классов – начальный этап освоения понятия жанра рассказа. Предлагаемый проект урока по работе с рассказом Чехова основан на использовании жанрового подхода к анализу произведения с элементами технологии медленного комментированного чтения отдельных его частей. Целями анализа является направленность на формирование понимания жанровых особенностей рассказа, выявление жанровых моделей в структуре и их роли, осознание единства формы и содержания произведения, постижение авторского замысла

Технология медленного чтения будет продуктивна при работе с рассказом по следующим причинам:

- 1) Каждая деталь художественного произведения не случайна. Чеховские рассказы требуют к ним особого внимания. Задача - показать читателю

лям как, на первый взгляд, совершенно незначительные, мельчайшие детали органично сплетаются в целое.

2) Медленное чтение будет способствовать формированию культурного читателя. Осмысление произведения будет происходить в процессе чтения, каждый последующий фрагмент текста рождать всё большее понимание целостности рассказа и связи каждой из его деталей.

Актуальность технологии медленного чтения носит глобальный характер. Несомненно, проблемы современного общества – ускоренный темп жизни, большой нескончаемый поток информации и утрата навыка ее переработки в данном ритме. Это ведет к снижению привлекательности чтения и непониманию книг среди молодого населения планеты, а в крайних случаях – полному отказу.

Такой проблемой был обеспокоен еще в 1940-х годах американский писатель Мортимер Адлер. Он высказывал предположения, что в будущем книга уйдет на второй план, значительно снизится концентрация внимания, а людей будут привлекать только изображения [Адлер, 2017, 400 с.].

Исследование 1998 года нейропсихолога Виктора Нелла дало совершенно ожидаемые для многих литературоведов и писателей результаты, чем еще раз подтвердило необходимость применения медленного чтения. То, что привлекало людей, дарило наслаждение и удовольствие, прочитывалось именно в медленном темпе [Nell, 1988, pp. 6–50].

Название «медленное чтение» уже содержит один из главнейших принципов данного способа анализа. Суть заключается во внимательном восприятии небольшого текста или фрагмента текста и рефлексии над результатами исследования.

Медленное чтение предлагает читателю-школьнику роль исследователя. Педагог занимает позицию равноправия к читателям-школьникам. Он также исследует текст вместе со школьной аудиторией, выполняя функцию помощника. Вторая роль – роль соавтора. Читатель, способный занять дву-

стороннюю позицию: по отношению к герою и по отношению к автору-творцу, а также стать сотворцом, – правильный читатель. Для шестиклассника медленное чтение может стать некой загадкой смысла, которая увлечет его.

Этапом подготовки к предлагаемому уроку для школьников стало задание самостоятельно познакомиться с произведением.

Тема урока определена как «Смех сквозь слезы». В представлении школьников должен сложиться некий диссонанс из-за странного сочетания противоположных вещей, что вызовет интерес и попытки объяснить. Также тема отражает суть чеховского комизма, является неким тезисом.

Весь урок построен на беседе и размышлениях над прочитанным, а также включает в себя небольшие лекционные эпизоды учителя и комментированное чтение фрагментов.

Первоначально следует обсудить вызванные эмоции и впечатления от рассказа. На данном этапе возникнут противоположные мнения учеников, отражающие тот «смех» и те «слезы». Возможна ситуация дискуссии под контролем педагога. Ученики обязаны не только высказать свое мнение, но и обосновать его, а также выслушать мнения других членов класса. Выявление эмоций поможет перейти к анекдотической стратегии рассказа.

Рассказ «Толстый и тонкий» содержит в себе модель анекдота и строится на пунте – неожиданном завершении ситуации. Перед нами представляется главное событие встречи приятелей. Оно достаточно краткое и лаконичное, в то же время странное и удивительное. Вопросы и ошеломление вызывает резкая смена поведения героев и непредсказуемый финал. Детскую аудиторию необходимо сопровождать наводящими вопросами с возможностью подумать («а можно ли?», «а что, если?» и др.). Этот прием будет намного эффективнее, нежели загруженность абстрактными понятиями.

Учителю необходимо объяснить, что современный анекдот и юмор отличаются от анекдота чеховского времени, определить его основные черты,

которые далее будут подтверждаться самим произведением. Подробный анализ фрагментов технологией медленного чтения покажет, что является причиной смеха. Каждая данная деталь рассказа важна. Она составляет емкость и смысловую насыщенность целого.

Несомненно, читательское восприятие художественного произведения начинается с его заглавия. Применяя технологию медленного чтения, учителю следует уделить этой композиционной составляющей пристальное внимание. По мнению С. Д. Кржижановского, заглавие концентрирует в себе максимально свернутый по объему, но в то же время глубокий смысл всей книги [Кржижановский, 1931, С. 3].

В названии произведения Чехова содержится важная и емкая смысловая оппозиция «толстый и тонкий». О том, что это именно оппозиционные отношения говорит, в первую очередь, указанная физическая характеристика двух героев, представленная в форме прозвищ. Далее, отталкиваясь от заданного тезиса, смело можно предположить, что данное противопоставление героев раскроется на речевом, поведенческом, ценностном и др. уровнях.

При работе с интерпретацией заглавия рассказа в школьной аудитории необходимо пояснение учителя о его значимости в тексте. Не стоит забывать, что обращение к поэтике заглавию должно осуществляться на протяжении всего урока. Во-первых, при таком подходе сформируется понимание логических связей между деталями и элементами текста; во-вторых, при анализе рассказа с помощью техники медленного чтения постижение смысла будет постепенным, а, следовательно, заглавие будет вбирать в себя все большие значения.

Так как учитель знаком с текстом заранее и готов к проведению урока, ему понятно, что, подмеченный учениками прием антитезы в названии – главнейший художественный прием, посредством которого будут организовываться отношения разных уровней произведения. Прежде чем переходить к дальнейшему анализу произведения, целесообразно выдвинуть гипотезу о



потенциальных отношениях противопоставления и начертить таблицу для визуального восприятия аудитории с установкой на последующее ее заполнение.

С первых строк рассказа обозначена пространственная характеристика. Действие разворачивается на вокзале Николаевской железной дороги. Образ вокзала уже указывает нам на повседневность и естественность предстоящей встречи, в чем проявляется чеховская установка на реализм, что опять отсылает к анекдотической модели.

Следующий уровень раскрытия оппозиции - в представлении самих героев. Герои словно живут в двух разных мирах. «Мир» толстого наполнен удовольствиями, об этом свидетельствует его образ. Он только что «пообедал на вокзале» и прямо-таки излучает сытость и благополучие. Описание такой детали как губы, «подернутые жиром», в сочетании с глаголом «лоснились» и в сравнении их со спелыми вишнями делает акцент на том, «глянец» присущ всему облику героя.

Такие детали как херес и флердоранж вслед за вышеописанными характеристиками образа героя встраиваются в ряд контекстуальных синонимов наслаждения жизнью. Вино влечет за собой расслабленное состояние, что еще больше усиливает ощущение размеренности и спокойствия существования толстого. Толкование данных образов обязательно, чтобы ученики смогли их интерпретировать и понять, какие связи они образуют в формировании целостности восприятия произведения.

На контрасте с толстым появляется тонкий, который собирается в единый образ вместе со своей семьей – персонажами-двойниками.

Из диалога героев детям становится понятно, что тонкий и толстый – друзья детства. Учителю необходимо обратить внимание на речевое поведение персонажей. Описание реакции при встрече с помощью слов «голубчик мой», «воскликнул», «приятно ошеломлены» создает положительное впечатление от происходящего, дети искренне радуются и сопереживают героям.

В рассказе проводится параллель между толстым и Геростратом и тонким и Эфиальтом. Сочетание масштабного исторического события с неосознанным, мизерным детским поступком вызывает улыбку.

Историческая справка о фигурах Герострата и Эфиальта покажет аудитории, что данные образы не случайны, а так же, как и проанализированные ранее детали, стройно вписываются в общий контекст произведения и играют роль в формировании понимания.

Следующим этапом служит анализ изменения поведения героев. Такие характеристики как «побледнел», «окаменел», «сгорбился» и пр. создают в сознании аудитории некий диссонанс. Учитель должен помочь читателям выявить причины перемен персонажей. Примечательно, что данное поведение тонкого на разных уровнях (речь, взаимодействие, ценностные ориентиры и пр.) и «поморщенность» и «тошнота» толстого опять вступают в оппозиционные отношения. Тонкий пересекает ценностную границу, подвергается испытанию, следовательно, меняется, проявляя свои истинные качества. До степени гротескного изображения тонкого доводит описание его семьи. Толстому же, наоборот, неприятна и в какой-то степени непонятна происходящая ситуация.

Понятие гротеска шестиклассникам, вероятнее всего, неизвестно. В данном случае их можно познакомить с гротеском в более примитивном определении через опору на уже известную гиперболу. Стоит отметить, что гротеск – усиленная форма, нежели гипербола. Данный прием сочетает несочетаемое: смешное и ужасное. Такое сочетание можно отыскать в представлении семьи тонкого.

Сопоставление миров героев в ходе работы с рассказом позволит выявить причину всего комизма, наивысшую его точку. Педагогу необходимо помочь аудитории наводящими вопросами, но без заранее заложенного в них ответа. Аудитория будет размышлять о том, уместно ли вообще поведение тонкого, несет ли оно какую-то выгоду, какие качества тем самым обличает

персонаж, меняется ли отношение толстого к ситуации и др. Данный урок решает не только необходимые познавательные задачи, но и содержит в себе огромный воспитательный потенциал.

Резкое развитие действие с совершенно неожиданным исходом формулирует в себе конечная фраза «все трое были приятно ошеломлены». Школьники могут подобрать ряд синонимов, раскрывающих эту «ошеломленность».

Последним этапом, подводящим к определению авторской позиции, станет возвращение к поэтике заглавия. Стоит подумать, какие теперь смыслы оно содержит, кто называет героев «толстый» и «тонкий» и почему.

Обращение к заявленной вначале теме создаст кольцевую композицию урока, а также поможет детям ответить на вопрос о том, соответствует ли тема самому ходу урока, почему она сочетается в себе противоположные вещи.

В конце урока учитель выстраивает ряд вопросов об изученном материале, обобщая их и подводя к пониманию специфики жанра рассказа. В виду того, что детское мышление характеризуется в большинстве конкретностью, абстрактные общие понятия им будут непонятны. Понятие рассказа также является довольно абстрактным, особенно если учесть историю становления этого жанра. Самой оптимальной стратегией в аудитории шестиклассников станет постоянная опора на конкретный материал и постепенный выход, возможно пока интуитивный, к абстрагированности. Предлагаемый урок строится с учетом данного вектора.

Таким образом, итоговыми результатами деятельности школьников будут:

- 1) Знакомство с литературоведческими понятиями, актуализация некоторых известных.
- 2) Нравственное самоопределение (на примере поведения тонкого и толстого).

3) Понимание того, что рассказ – не просто небольшое по объему произведение, а жанр, имеющий в основе анекдотическую модель (на примере чеховского рассказа).

4) Расширение знаний об анекдоте, юморе.

5) Понимание особенности чеховского комизма.

Итак, жанровая стратегия предлагаемого урока представляется эффективной в образовательном процессе, так как помогает детскому наивному восприятию очертить границы реального и вымышленного. Осознание структуры, формы, существования законов произведения, связи с содержанием повышает «умение читать» литературу. Медленное чтение положительно влияет на целостное восприятие художественного произведения. Неторопливое погружение в текст позволяет подростковому восприятию найти предметно-логические связи между всем компонентами произведения и деталями художественного мира. Знание этих связей поможет читателям в интерпретации произведения и понимании авторского замысла, выраженного через жанр рассказа, а также в достижении общей цели педагога – формирования культурного читателя.

### **§ 3. Конспект урока по литературе для 6-ого класса с применением анализа жанровой поэтики литературной сказки (на примере сказки-были А. П. Платонова «Неизвестный цветок»)**

**Тема урока:** «Неизвестный цветок» - сказка или быль?».

**Учебный материал:** сказка-быль А. П. Платонова «Неизвестный цветок».

**Цель урока:** способствовать пониманию жанровой специфики платоновской сказки-были как проявлению индивидуальной творческой воли автора.

### **Задачи:**

**4) Познавательные:** формирование понимания различий между фольклорной и авторской сказками, знакомство с литературоведческими понятиями (быль, литературная сказка).

**5) Развивающие:** развитие вдумчивого комментированного чтения, понимания границ реального человеческого мира и мира произведения, умения сопоставлять различные жанры.

**6) Воспитательные:** способствовать извлечению нравственного урока из сказки о добре ко всему живому и труде в помощь.

**Тип учебной коммуникации:** урок-диалог.

**Основные формируемые ученические компетенции:** формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

**Основные этапы урока и система проблемных вопросов к каждому из них:**

Вступительное слово учителя:

*- Сегодня мы поговорим о сказке-были «Неизвестный цветок» А. П. Платонова. Тема нашего урока – «Неизвестный цветок» - сказка или быль? Наша задача – найти ответ на данный вопрос. Начнем с того, что подумаем, есть ли разница между народной сказкой (например, «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка») и авторской? В чем она заключается? Обратите внимание на саму номинацию «народная» и «авторская». (Народные сказки – предмет творчества целого коллектива / народа, а авторские сказки принадлежат конкретному лицу).*

Разговор о фольклорной и авторской сказках. Составление таблиц.

*- Предлагаю составить таблицу, в которую мы будем записывать особенности народной и авторской сказок. Первой и самой главной особен-*

ностью мы отметили наличие конкретного автора у литературной сказки и народное начало у фольклорной. Есть ли в народной сказке обязательные элементы? Какие? (Присказка, зачин, повторы, символические числа и пр.).

- Обратимся к самому произведению и посмотрим, что общего и различного мы найдем.

Работа с произведением строится при помощи методики медленного комментированного чтения с постепенным заполнением таблицы.

- С чего начинается сказка «Неизвестный цветок»? Как называется данный элемент? Какой этап мы можем обозначить как завязку действия? Есть ли в сказке кульминация? Где случилась развязка? Можно ли найти какие-то еще элементы, присущие народной сказке? Почему в авторской сказке может не быть того, что обязательно присутствует в народной? Зачем тогда автор использует зачин и др.? Можно ли сказать, опираясь на наблюдения, что авторская сказка индивидуальна, а фольклорная имеет единообразное построение? Существуют ли у первой сюжетные варианты? (Сказка начинается с характерного народной сказке компонента зачина, который вводит нас в сказочное пространство. В отличие от народной, авторская сказка не имеет вариантов, а значит, она индивидуальна во всем, в том числе и в композиционном построении. Использование элементов фольклорной сказки является лишь стилизацией под таковую).

Учитель подводит итог размышлениям.

- Итак, мы выяснили, что, народная сказка строится по единообразной модели с зачином и другими элементами. Поскольку она именно народная, сказка может иметь множество вариантов и слагаться по-разному в разных местностях. На примере сказки Платонова мы увидели, что литературная сказка – похожее, но самостоятельное явление. Во-первых, автор сам решает, насколько его сказка будет отличаться от модели народной. Следовательно, у нее не может быть вариантов. Давайте обратимся к жанру «Неизвестного цветка». Кто определил данную сказку как сказку-

быль? Говорит ли это о чем-то? Как данный факт можно связать с предыдущими размышлениями? (Автор определяет и жанровую природу своего произведения. Этот факт указывает на вариативность структуры сказки и ее индивидуальность).

На данном этапе организован разговор с учащимися о том, какую информацию они нашли о жанре были. Учитель подводит итог.

- *Название были говорит само за себя. Это рассказ, который тоже принадлежит народному творчеству, как и фольклорная сказка, о каком-то реально существовавшем событии. Подумайте, не противоречит ли это волшебной природе сказки? Значит ли это, что в «Неизвестном цветке» соединилась настоящая история и вымысел? Можем ли мы сказать, что в этом проявляется воля автора? Что относится к волшебному миру в данной сказке? Что могло существовать в действительности? Почему из всех детей с цветком разговаривает только Даша? Можем ли мы объяснить это проявлением воображения Даши? Что для нее является волшебством? По вашему мнению, случилось ли чудо? Что стало этим чудом? Почему появление нового цветка похоже на чудо? Возможно ли такое в реальности? Можно ли извлечь какую-то поучительную мысль из сказки? (Природа были различна с природой фольклорной сказки. Но такое жанровое соединение в «Неизвестном цветке» говорит нам о том, что автор наделен волей и способен сам определять стратегию произведения. В данной сказке очень явно проявлено разграничение реального и вымышленного. К волшебному миру относятся олицетворенные герои (ветер, цветок), возможность этих героев мыслить, общаться с людьми. Чудо заключается в обычной ситуации появления нового цветка. Но для детей это является действительно чудом. Реальными же являются сама ситуация детского труда и извлеченная из него мораль).*

Обобщение изученного и подведение итогов.

- Народная и авторская сказки похожи. Но все же это совершенно отдельные друг от друга жанры. По какому главному критерию мы их разграничиваем? Что еще общего и различного мы нашли сегодня? Как в «Неизвестном цветке» соединились черты были и сказки? О чем это свидетельствует? Почему произведение называется «Неизвестный цветок»? Связано ли название с ранее выявленным мотивом чуда? Можно ли сказать, что мораль о труде относится ко всем цветам и не только? Можно ли сказать, что «неизвестный цветок» - некое обобщение? Как можно ответить на заявленную тему-вопрос в начале урока? Решили ли мы поставленную задачу? (Проявление добра и труда может рассматриваться не только к конкретному цветку, а ко всему живому. Об этом свидетельствует обобщенное название сказки. Важен сам поступок, а не вид цветов и пр.).

Заключительным этапом станет формулировка и комментирование домашнего задания.

В конце урока одним из результатов деятельности детей станет подобная таблица:

<b>Фольклорная сказка</b>	<b>Литературная сказка</b>
Автор – народ	Автор – конкретная личность писателя
Единообразная модель (зачин, завязка и пр.)	Стилизация под фольклорную при помощи элементов (например, зачин)
Имеет варианты	Более свободная и вариативная структура
	Нет вариантов
	Индивидуальность и воля автора



#### **§ 4. Методические рекомендации для учителей по работе с литературной сказкой**

Литературные сказки также достаточно распространены среди учебных комплексов для 6-ого класса. Разные авторы учебников предлагают разные произведения: «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери, «Снегурочка» братьев Гримм и пр. В учебнике по литературе под редакцией В. Я. Коровиной представлена сказка-быль «Неизвестный цветок» А. П. Платонова. Конспекты уроков по ее анализу, проанализированные на ранее указанных сайтах, как и в случае с рассказом «Толстый и тонкий» А. П. Чехова, имеют, как правило, единичную стратегию: целью педагога становится помочь читателю-школьнику извлечь нравственный урок доброты, на чем и заканчивается изучение сказки. Несомненно, как и любая сказка, сказка-быль Платонова содержит в себе полезный для любого возраста читателя тезис о труде и доброте, но выносить данный вопрос как цель урока в нашем случае крайне непродуктивно.

Представленный конспект по анализу данной сказки строится на жанровом подходе с элементами медленного чтения. Основными задачами педагога на таком уроке являются: показать особенность литературной сказки на конкретном примере, провести параллель между ней и фольклорной, помочь понять жанровую природу «Неизвестного цветка» как сказки-были.

Заявленная тема урока в виде вопроса сразу определяет границы предстоящей работы, задачу и провоцирует интерес. Для того, чтобы найти ответ на вопрос, следует поэтапно к нему подойти. Первый этап уже проделан школьниками дома – чтение самой сказки и первичное знакомство с понятием были. Чтобы подвести аудиторию к тезису о самобытности литературной сказки, следует провести параллель между ней и фольклорной – второй этап. В данном случае размышления над последним не будут слишком сложными

или абстрактными, поскольку сказка – один из любимых и читаемых жанров литературы.

Работа с таблицей, во-первых, сократит материал до ключевых моментов, а во-вторых, даст возможность зрительно воспринимать и анализировать информацию, что удобно для мышления шестиклассника.

Если детям сложно вспомнить какие-то признаки или элементы фольклорной сказки, можно навести их на размышления посредством определенных примеров (С чего начинаются сказки? Что такое «жили-были»? Сколько сыновей у царя? и пр.). Обращение к произведению Платонова наглядно покажет, что фольклорная сказка имеет некую единообразную модель, строится по своим законам, в то время как законы существования и природы авторской сказки определяются самим автором.

В «Неизвестном цветке» присутствуют некоторые стилизованные элементы, например, зачин. Но сама сказочность достигается при помощи мотива чуда. С точки зрения взрослого человека, в процессе появления нового цветка нет ничего необычного. Для Даши это же предстает как чудо. Стоит подробнее остановиться на моменте выявления волшебства в сказке, спросить аудиторию о том, что относится к реальному и вымышленному миру. В сознании шестиклассников это очертит грань между произведением и жизнью, а также поможет определить, какие черты были присутствуют в данной сказке. Поиск волшебства повлечет за собой вопрос о правомерности выявления волшебных элементов и подтолкнет к размышлениям о разнице волшебства в народной сказке и в сказке Платонова.

Жанровое соединение были и сказочных элементов – природа «Неизвестного цветка». Через мотив чуда можно извлечь совершенно реальный жизненный урок, суть которого отражена и в названии. Обращение к названию в конце занятия способствует частичному обобщению накопленных наблюдений аудитории. Автор не останавливается на виде цветка, не обозначает его как роза или что-то другое, поскольку не этот элемент является важ-

ным для понимания замысла. Важным является сам поступок детей-пионеров и Даши по отношению к живому.

В конце урока рассматриваются основные вопросы об изученном, анализируется таблица. Возвращение к теме урока и попытка поиска ответа закольцовывает весь ход работы.

Таким образом, предлагаемый урок строится по эвристическому принципу. Перед учениками ставится задача ответить на вопрос «быль или сказка?». Работа организуется поэтапно, соответствуя цели. При изучении платоновской сказки жанроведческий подход является наиболее оптимальным, поскольку решает сразу несколько задач: объясняет различие литературной и народной сказок, обращает внимание на жанровую стратегию «Неизвестного цветка». Медленное чтение помогает проделать данный поэтапный анализ вдумчиво и кропотливо, уделяя внимание деталям.

---

На основании предложенных уроков, имеющих в основе жанровую стратегию анализа рассказа и литературной сказки, стали ясны направления работы педагога на подобных занятиях с подростками. Благодаря конкретной модели урока определились существенные моменты, на которые стоит обратить внимание. К сожалению, большинство проанализированных педагогических проектов уроков по данным темам строятся по одному принципу или выдвигают абстрактную общую цель. Изучение сказки-были Платонова невозможно без уделения внимания жанровой специфики. Такую же невозможность разделения жанра и понимания смысла произведения носит чеховский рассказ, поскольку отражает в себе не только явно анекдотическую модель, но и принцип чеховского комизма «сквозь слезы».

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Данная проектная работа вносит методический вклад в организацию образовательного процесса по литературе в школе. Основным принципом работы стал жанровый подход к анализу литературных произведений. Было продемонстрировано, как выстроить урок в 6-ом классе по изучению рассказа и литературной сказки, с какими трудностями педагог может столкнуться и как их решать, как адаптировать накопленные научные знания в области обозначенных жанров под детскую аудиторию, какие моменты стоит осветить, а какие, наоборот, ввиду психологии ребенка, нейтрализовать.

Соединение в работе разнонаправленных задач, затрагивающих психолого-педагогический и литературоведческий опыт, попытка найти решение обозначенной проблемы гармонично слились в цель работы, которая, по анализам выводов глав, была достигнута.

Теоретические результаты проектной работы таковы:

1) Были изучены главные возрастные характеристики исследуемой аудитории шестиклассников, а именно: особенности восприятия, мышления, связи психических процессов с чтением. Таким образом, исследование показало, что яркой чертой детского восприятия стал наивный реализм. Для решения данной проблемы и был выбран уклон в сторону жарового анализа, поскольку с помощью него можно показать взаимосвязь формы и содержания, помочь очертить границы реального мира и мира произведения и выйти на следующую ступень развития читательской культуры.

2) Была рассмотрена история формирования жанров рассказа и литературной сказки, что выявило ряд спорных моментов в литературоведческой теории и возможных проблем в сфере применения теоретических литературоведческих знаний на уроках литературы в школьной аудитории: определения этих жанров, выделение в самостоятельное явление, соотношение их с другими схожими жанрами. Так, в среде критики и литературоведения были предложены разные основания для разграничения рассказа и новеллы,

рассказа и повести. Немаловажным стало и разграничение литературной сказки и фольклорной, принципиальное их различие.

Практическая значимость работы подтверждается следующими результатами:

1) На основании исследуемой теоретической базы были предложены проекты уроков, учитывающие как обозначенные психолого-педагогические проблемы, так и собственно литературоведческие. Готовые уроки, представленные на разных образовательных порталах, строятся по общему абстрактному принципу, совершенно не учитывающему работу с жанром. Обилие такого материала также послужило толчком к созданию принципиально другого проекта занятия, решающего важные образовательные задачи. Оба выдвинутых урока наглядно продемонстрировали, как с помощью анализа жанровой поэтики и вспомогательной технологии – медленного чтения, можно показать аудитории основные особенности жанра, помочь увидеть взаимосвязь всех частей текста, всех деталей произведения, как они собираются в единое целое, содержащее в себе авторский замысел.

2) К каждому уроку предоставлены методические рекомендации для учителей, в которых подробно комментируется каждый этап занятия с точки зрения формирования каких-то компетенций, особенностей аудитории, теоретико-литературных знаний и пр. В соединении с уроком методические рекомендации образуют комплексное руководство по решению намеченных целей проектной работы.

Важным моментом дальнейшего развития и расширения темы является разработка проектов уроков, посвященных жанровому анализу других малых форм прозы, ориентация педагогической деятельности не только на подростковую аудиторию, но и переход к старшему звену. Намеченный вектор исследования обеспечит широкую востребованность результатов среди педагогического коллектива в связи с остро стоящими проблемами воспитания

культурного читателя, умеющего получать удовольствие от прочтения и сознающего ценность художественного творчества.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер, Мортимер. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 400 с.
2. Бабичева, Ю. В. Поэтика заглавия [Электронный ресурс] / Ю. В. Бабичева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2000. – № 6. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/poetika-zaglaviiya> (дата обращения 01.06.2019).
3. Богданова, О. Ю. Теория и методика обучения литературе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов. – М.: «Академия», 2008. – 400 с.
4. Брушлинский, А. В. Психология мышления и проблемное обучение / А. В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
5. Буслакова, Т. П. Как анализировать эпическое произведение: учеб. пособие / Т. П. Буслакова. – М.: Высшая школа, 2004. – 190 с.
6. Веселовский, А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский. – М.: Высшая школа, 1989. – 405 с.
7. Волошинов, В. Н. (Бахтин М. М.). Слово в жизни и слово в поэзии. К вопросам социологической поэтики / В. Н. Волошинов // Звезда. – 1926. – № 6. – С. 244–267.
8. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т 4. Детская психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
10. Вьюшкова, И. Г. Жанровый анализ художественного текста как инструмент развития предметной составляющей профессиональной компетентности будущего учителя словесности [Электронный ресурс] / И. Г. Вьюшкова // Научно-педагогический интернет-журнал. – 2014. – Режим

доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2298.htm> (дата обращения 01.06.2019).

11. Гиршман, М. М. Литературное произведение. Теория и практика анализа: Учебное пособие / М. М. Гиршман. – М.: Высшая школа, 1991. – 160 с.

12. Голубков, В. В. Методика преподавания литературы / В. В. Голубков. – М.: ГУПИ, 1955. – 460 с.

13. Гуковский, Г. А. Изучение литературного произведения в школе. Методологические очерки о методике / Г. А. Гуковский – М.: Просвещение, 1966. – 266 с.

14. Гуковский, Г. А. К вопросу о преподавании литературы в школе / Г. А. Гуковский, С. В. Клитин. – Л.: [б. и.], 1941. – 124 с.

15. Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие / А. Б. Есин. – М.: Флинта, Наука 2000. – 248 с.

16. Камышева, О. А. Технология «медленного чтения» в практике преподавания дисциплины «история мировой литературы и искусства» [Электронный ресурс] / О. А. Камышева // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 3(4). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/tehnologiya-medlennogo-chteniya-v-praktike-prepodavaniya-distipliny-istoriya-mirovoy-literatury-i-iskusstva> (дата обращения 01.06.2019).

17. Кан-Калик, В. А. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе / В. А. Кан-Калик, В. И. Хазан. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.

18. Качурин, М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы: Книга для учителя / М. Г. Качурин. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с.

19. Колосова, Е. А. Детское чтение в современной России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Колосова Елена Андреевна. – М., 2011. – 147 с.



20. Красноусов, А. М. Очерки по истории советской методики преподавания литературы / А. М. Красноусов. – М.: ГУПИ, 1959. – 224 с.
21. Кржижановский, С. Д. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 4. Поэтика заглавий / С. Д. Кржижановский. – М. : Никитинские субботники, 1931. – 36 с.
22. Кудрина, М. В. Жанровая структура рассказа: дис. ...канд. филол. наук: 10.01.08 / Кудрина Мария Вадимовна. – М., 2003. – 291 с.
23. Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. Учебное пособие для студентов-филологов / С. П. Лавлинский. – М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. – 384 с.
24. Левин, В. А. Когда маленький школьник становится большим читателем / В. А. Левин. – М.: Лайда, 1994. – 192 с.
25. Лейдерман, Н. Л. Теория жанра: Научное издание / Н. Л. Лейдерман. – Екатеринбург: ИФИОС «Словесник», 2010. – 900 с.
26. Лейдерман, Н. Л. Уроки для души: о преподавании литературы в школе: статьи / Н. Л. Лейдерман. – Тюмень: Издательство ТюмГУ, 2006. – 326 с.
27. Леонова, Т. Г. Русская литературная сказка XIX в. в её отношении к народной сказке: Поэтическая система жанра в историческом развитии / Т. Г. Леонова. – Томск: Издательство Томского университета, 1982. – 198 с.
28. Липовецкий, М. Н. Поэтика литературной сказки (на материале русской литературы 1920 –1980-х годов) / М. Н. Липовецкий. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1992. – 184 с.
29. Литература. 5–11 классы. Программа для общеобразовательных школ / под ред. Н.Д.Тамарченко [и др.]. – Екатеринбург: АМБ, 2003.
30. Литературная энциклопедия терминов и понятий / главный редактор и составитель А. Н. Николюкин. – М.: «Интелвак», 2001. – 1600 с.

31. Лихачев, Д. С. Внутренний мир художественного произведения / Д. С. Лихачев // Вопросы литературы. – 1968. – № 8. – С. 74–87.
32. Налегач, Н. В. Практикум по медленному чтению в современной школе [Электронный ресурс] / Н. В. Налегач // Филологический класс. – 2015. – № 4 (42). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/praktikum-po-medlennomu-chteniyu-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения 01.06.2019).
33. Овчинникова, Л. В. Русская литературная сказка XX века (история, классификация, поэтика): дис. ... д-ра филол. наук: 10.01.01 / Овчинникова Любовь Владимировна. – М., 2001. – 387 с.
34. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / гл. науч. ред. Н. Д. Тмарченко. – М.: INTRADA, 2008. – 358 с.
35. Пронин, В. А. Теория литературных жанров: Учебное пособие / В. А. Пронин. – М.: МГПУ, 1999. – 196 с.
36. Пропп, В. Я. Русская сказка / В. Я. Пропп. – М.: Лабиринт, 2000. – 416 с.
37. Прохорова, Л. П. Когнитивный механизм эволюции жанра сказки [Электронный ресурс] / Л. П. Прохорова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. – № 4 (52). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/kognitivnyy-mehanizm-evolyutsii-zhanra-skazki> (дата обращения 01.06.2019).
38. Романова, Г. И. Практика анализа литературного произведения: учеб. пособие / Г. И. Романова. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с.
39. Рубакин, Н. А. Психология читателя и книги: Краткое введение в библиографическую психологию / Н. А. Рубакин. – М.: «Книга», 1977. – 64 с.
40. Саакян, А. И. Организация исследовательской деятельности на уроках литературы / А. И. Саакян, Н. И. Куденко // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 5(10). – С. 235–236.
41. Словарь литературоведческих терминов / С. П. Белокурова. – СПб.: Паритет, 2007. – 320 с.

42. Смелкова, З. С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности / З. С. Смелкова. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 232 с.
43. Ступина, В. Н. Методика анализа художественного произведения: Методические рекомендации в помощь учителю литературы / В. Н. Ступина. – Курган: ИПКиПРО, 2005. – 46 с.
44. Тamarченко, Н. Д. Теория литературных жанров. Учебное пособие для студентов / Н. Д. Тamarченко. – М.: Академия, 2011. – 256 с.
45. Томашевский, Б. В. Теория литературы. Поэтика: Учебное пособие / Б. В. Томашевский. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 334 с.
46. Трубников, С. А. Типология читателей художественной литературы / С. А. Трубников. – М.: МГИК, 1978. – 57 с.
47. Тынянов, Ю. Н. Литературный факт; О литературной эволюции / Ю. Н. Тынянов // Поэтика. История литературы. Кино. – М.: Наука, 1977. – С. 255–281.
48. Ухтомский, А. А. Учение о доминанте / А. А. Ухтомский. – М.: Юрайт, 2017. – 310 с.
49. ФГОС ООО от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения 1.06.2019).
50. Федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию при реализации программ общего образования [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://fpu.edu.ru/fpu/> (дата обращения 01.06.2019).
51. Фрейденберг, О. М. Поэтика сюжета и жанра / О. М. Фрейденберг. – М.: Лабиринт, 1997. – 448 с.
52. Фуксон, Л. Ю. Чтение / Л. Ю. Фуксон. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. – 266 с.
53. Хализев, В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М.: Высшая школа, 1999. – 405 с.

54. Цикушева, И. В. Жанровые особенности литературной сказки (на материале русской и английской литературы) / И. В. Цикушева // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2008. – № 1. – С. 21–24.
55. Чернец, Л. В. Литературные жанры / Л. В. Чернец. – М.: Издательство Московского университета, 1982. – 194 с.
56. Эйхенбаум, Б. М. О. Генри и теория новеллы / Б. М. Эйхенбаум // Литература: Теория. Критика. Полемика. – Л.: Прибой, 1927. – С. 166–209.
57. Nell, V. The Psychology of Reading for Pleasure: Needs and Gratifications. Reading Research Quarterly. – 1988. – No. 1. – pp. 6–50.