

Е.С. Романичева
Г.В. Пранцова

ДОРОГА В СЛОВЕСНОЕ ТВОРЧЕСТВО

Москва

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«БИБЛИ  МИР»

2023

УДК 028
ББК 78.38
Р 69

*Издано при финансовой поддержке Министерства цифрового развития,
связи и массовых коммуникаций Российской Федерации*

Рецензенты:

О.П. Мезенцева, кандидат педагогических наук
(Российская государственная детская библиотека)

И.В. Сосновская, доктор педагогических наук, профессор
(Иркутский государственный университет)

Романичева Е.С., Пранцова Г.В. Дорога в словесное творчество: методическое
Р 69 пособие / Е.С. Романичева, Г.В. Пранцова. – Москва: Библиомир, 2023. – 200 с.

ISBN 978-5-6046939-3-3

Предлагаемая книга написана на основе работ (часть из них включена в издание во фрагментах или в полнотекстовом формате) выдающегося отечественного методиста-словесника М.А. Рыбниковой (1885–1942). В центре внимания – методика обучения творческим сочинениям, которая, вслед за методистом, рассматривается авторами в единстве учебных занятий и внешкольной работы, формального и неформального образования.

Книга адресована руководителям литературных студий и кружков, учителям-словесникам и учителям начальных классов, библиотекарям, исследователям, занимающимся проблемами детского творчества, – словом, всем тем, кто интересуется проблемами детского сочинительства и ведет с детьми и подростками занятия по литературному творчеству.

ISBN 978-5-6046939-3-3

© Е.С. Романичева, 2023
© Г.В. Пранцова, 2023
© Библиомир, издательство, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ПО ПУТИ, ПРЕДЛОЖЕННОМУ РЫБНИКОВОЙ..... 7

Замысел, определивший состав и содержание книги; «методика творческих работ – один из самых существенных и оригинально разработанных вопросов в работах М.А. Рыбниковой» (Н.И. Кудряшев); методическая стратегия «учить писать, чтобы научились читать».

ГЛАВА ПЕРВАЯ

НА ПОДСТУПАХ К ТЕМЕ 12

«У меня есть в руках высокие доказательства...» 14

Способность замечать прекрасное в жизни и литературе зависит от возраста и от грамотно выстроенной методики; обучение творческому письму нужно начинать с повествовательного текста; выполняя задания учителя, ученик учится наблюдать; «...выучить писать на самостоятельном творчестве, без литературного материала, утопическая мечта» (Н.М. Соколов); две колеи дороги в словесное творчество.

«Учиться нужно не писать, а видеть!»

(А. де Сент-Экзюпери)..... 21

Обучение творчеству начинаем с формирования умения видеть; «экскурсия учит искусству видеть и понимать через подачу организованных впечатлений»; о литературно-образовательных экскурсиях, их типах и образовательных возможностях; организация впечатлений и их фиксация в процессе экскурсии.



Как «объяснить детям... что такое удочка, как молотят
и как пашут, как в поле рубашка выросла»..... 28

Загадка – «краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки» (В.И. Даль); круг явлений, охваченных загадкой; главная цель загадки – «развернуть представление о предмете»: через происхождение предмета, или через его функцию, или же через описание его внешнего вида и др.; «карты Журинского»; особый «вид острословия»; загадка – «ключ словесного образа, зерно поэзии, метафора и оксюморон в чистом их виде»; трансформация загадок; сочинение загадок как стимул речевой деятельности школьников.

«Этот вековой запас народной мудрости не остается
неизменным» 49

«Пословица – это художественное произведение, полноценное по смыслу и по форме»; «выражение народной мудрости, совести, ума, юмора, раздумья»; «характеризует явление путем сравнения, метафоры»; «пословица... применяется к жизни, поговорка употребляется к “слову”» (Е.А. Ляцкий); трансформация пословичных высказываний; пословица – «одна из самых ходовых форм фольклора».

ГЛАВА ВТОРАЯ

**КНИГА «СЛОВЕСНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ПРЕДМЕТ
МЕТОДИКИ»: НЕСОСТОЯВШИЙСЯ ЗАМЫСЕЛ
М.А. РЫБНИКОВОЙ 66**

Творческое сочинение: новая методика и стратегия
обучения 68

Ориентироваться на реальные возможности ученика и последовательно развивать его речевые способности: «не давать непосильного», «расширить круг языковых впечатлений»; почему надо учить творчеству; новая методика обучения творческим сочинениям и ее воплощение в задуманной книге «Словесное творчество как предмет методики», попытка издания.

«От маленького писателя – к большому читателю»,
или Статья как методологическая установка 74

«Что пишут наши школьники» и почему их сочинения «нудны и равнодушны»; разные подходы к осмыслению творческих работ учащихся; сочинение «Мороз» и работа над ним в классе: «мы учимся разбирать динамическую композицию рассказа»; «выбор темы, подход к изображаемому, выразительность слова» как предмет живого обсуждения на уроке; одна из главных функций анализа творческих сочинений – проложить путь «от маленького писателя – к большому читателю»; направления разбора рассказа А.П. Чехова «Мороз»; еще раз о «методическом подходе» к творческим сочинениям.

«Постановка творческих работ»,
или Шесть составляющих методики 94

«На пути к «живым и ярким страницам в области языкового творчества»: «открыть глаза на примелькавшиеся и надоевшие предметы»; «учить... записывать звуки, движения, краски, слова, выражения»; «учить искусству видеть и понимать через подачу организованных впечатлений» (экскурсии, работа по «картинке», изложение прочитанного); «через какие литературные формы провести свой класс?» (частушка, загадка, сказка, басня); о подражании («разбудить память», «мобилизовать пассив языка», найти «тематическое заражение»); литературные опыты; «формулировка темы – дело...?».

«Культура образа», или Методика творческих
упражнений 122

От «словесного утильсырья» – к творческому сочинению; через литературную игру в образы – к поэтической миниатюре; поиски катализатора, способного вызвать «реакцию эмоциональную и органическую»; «к действию, к движению, к динамике» или «словесные кадры».

«Творческие сочинения как предмет методики», или
Триединый подход к обучению словесному творчеству 148

Триединство (композиция – форма – язык) в подходе словесника-методиста в подготовке к словесному творчеству: обучать «искусству видеть, умению схватывать глазом окружающее... и закреплять словом».



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

| | |
|-------------------------------|-----|
| КНИГИ ИМЕЮТ СВОЮ СУДЬБУ | 164 |
|-------------------------------|-----|

Творческие сочинения помогают учащимся «осознавать самих себя»; статья «История шести дорог» как попытка убедить коллег в эффективности предлагаемой методики; переработка статей о творческих сочинениях для «Очерков по методике литературного чтения»

ПРИЛОЖЕНИЯ

| | |
|--|-----|
| Приложение 1. «Много может дать фотография» | 176 |
|--|-----|

От работы с фотографией к монтажу; раздел «Фотомонтаж» в «Очерках по методике литературного чтения» в первом и последующих изданиях; сегодня фотомонтаж «сохраняет заметную притягательность как практика» (Д. Адес). «Соединение фото на различные темы; композиционные принципы монтажа. Киносценарий и другие формы ученических работ по фотомонтажам» (М.А. Рыбникова).

| | |
|---|-----|
| Приложение 2. «Я всячески обращаю внимание на задачи» (упражнения М.А. Рыбниковой по стилистике художественного текста)..... | 188 |
|---|-----|

«...Литературное освоение произведения невозможно без языкового его анализа»: для этого нужно выполнять упражнения (задачи) по стилистике; с них начинается самообучение и обучение других; ход работы над задачей – от примера к рассуждению. «Упражнение, испытание собственных сил – единственно верный путь к зарождению внимания». Эпитет в задачах М.А. Рыбниковой.

| | |
|---|-----|
| Приложение 3. Типы заданий, направленных на стимулирование детского творчества: попытка обобщения и классификации (по статье К.П. Спасской)..... | 192 |
|---|-----|

Статья К.П. Спасской «Приемы стимулирования детского творчества» как обобщенное описание заданий. Типы заданий, используемых в методике обучения творческим сочинениям.

| | |
|---|-----|
| СПИСОК ТРУДОВ М.А. РЫБНИКОВОЙ, КОТОРЫЕ ЛЕГЛИ В ОСНОВУ КНИГИ | 196 |
|---|-----|



ВВЕДЕНИЕ

ПО ПУТИ, ПРЕДЛОЖЕННОМУ РЫБНИКОВОЙ

Замысел, определивший состав и содержание книги; «методика творческих работ – один из самых существенных и оригинально разработанных вопросов в работах М.А. Рыбниковой»; методическая стратегия «учить писать, чтобы научиться читать».

В 1958 году выходит в свет том «Избранных трудов»¹ Марии Александровны Рыбниковой (1885–1942), учителя-экспериментатора, наделенного неукротимым духом исканий, филолога, фольклориста, методиста-словесника. Так в методическую науку возвращается имя ученого и педагога, без которого невозможно представить себе развитие отечественной методики обучения литературе в XX веке и становление советской школы 1920–30-х годов, имя, не упоминавшееся более десяти лет после ее ухода из жизни. В достаточно объемный том вошли статьи, избранные главы из «Очерков по методике литературного чтения», а также, что немаловажно, библиография ее работ². В финале всту-

¹ Рыбникова М.А. Избранные труды / М.А. Рыбникова / Сост. В.В. Шевелев. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 610 с.

² В процессе подготовки книги мы выяснили, что библиографический список оказался неполным. Так, в нем не указана статья М.А. Рыбни-

пительной статьи, написанной Н.И. Кудряшевым, известным к тому времени советским методистом, который до войны «работал и сформировался как исследователь под руководством М.А. Рыбниковой»³, читаем: «Нужно глубокое и подробное изучение методического наследия М.А. Рыбниковой, которая была талантливейшим учителем-словесником и выдающимся ученым-методистом»⁴. Полностью разделяя позицию известного советского методиста, можем только добавить: изучать можно только то, что... доступно. К сожалению, после смерти М.А. Рыбниковой ее труды публиковались очень редко: трижды (в 1945, 1963, 1985) вышли «Очерки по методике литературного чтения» (о третьем и четвертом издании речь еще впереди) и к 100-летию – книга избранных работ⁵. Многочисленные книги методиста давно стали библиографической редкостью, а основной массив ее статей, опубликованных в журналах и сборниках 1920–30-х годов, практически недоступен для широкого педагогического сообщества.

Данный факт и определил состав и содержание этой книги: мы решили опубликовать и прокомментировать работы М.А. Рыбниковой, которые именно сегодня будут особенно интересны читателю, но при этом будут объединены и какой-то общей проблемой. Она занималась очень многими вопросами преподавания литературы, но в числе первых в поле ее внимания попали творческие работы. «Методика творческих работ – один из самых существенных и оригинально разработанных вопросов в работах М.А. Рыбниковой»⁶. Оригинальность состояла в том, что методист предложила «новый путь» погружения школьников в изучаемый текст: это

ковой «Фотомонтаж в руках словесника (в порядке обсуждения)» // *Искусство и дети*. 1931. № 6. С. 3–6. Мы обнаружили это, работая с «Систематическим каталогом изданий по методике преподавания литературы (1900–1949 гг.)», рукопись которого была любезно предоставлена нам доктором педагогических наук Т.Е. Беньковской. Основой этого каталога стали два Приложения к ее кандидатской диссертации «Развитие методики преподавания литературы с 1900 по 1949 гг. (историко-библиографический аспект)», защищенной в 1994 году.

³ Методика преподавания литературы. Персоналии. Биобиблиографический словарь / Сост. и науч. ред. В.Ф. Чертов. – Москва: МПГУ, 2018. – С. 157.

⁴ Кудряшев Н.И. М.А. Рыбникова / Н.И. Кудряшев // Рыбникова М.А. Избранные труды... С. 43.

⁵ Рыбникова М.А. Избранные труды / М.А. Рыбникова / Сост. И.Е. Каплан. – Москва: Педагогика, 1985. – 248 с.

⁶ Кудряшев Н.И. М.А. Рыбникова как методист (К пятилетию со дня смерти) // Н.И. Кудряшев // *Литература в школе*. 1947. С. 35

был одновременно и путь к своему собственному, пусть наивному и ученическому, творчеству, и путь в текст писателя, идя которым, читатель вовлекался в чтение, в размышление над прочитанным, видел и понимал в «чужом» тексте, точнее – в художественном произведении, больше, чем если бы шел путем традиционным. Так для школьника, вместе со школьниками прокладывалась М.А. Рыбниковой дорога в словесное творчество. Такое название мы и дали этой книге.

Центральными в разработке темы творческих сочинений (что это за работы, мы скажем в первой главе) были статьи М.А. Рыбниковой. Но наш выбор пал на эту проблематику не только потому, что она входила в поле профессиональных интересов методиста, но и потому, что в последние 2–3 года мы переживаем период небывалой востребованности литературных студий и курсов, на которых учат писать. И мы подумали, что в Год педагога и наставника надо актуализировать эту проблематику, выявить, что сделано, что работает эффективно, чтобы педагоги, ведущие курсы, семинаров, мастерских и литературных школ, не изобретали уже изобретенное, а шли дальше, развивали сделанное ранее в новых социокультурных условиях.

Из множества работ, написанных Рыбниковой на эту тему, наш выбор пал на четыре статьи конца 1920-х годов (их тексты и наши комментарии к ним вошли во вторую главу), которые, по замыслу автора, должны были составить книгу. Но замысел оказался не воплощенным в жизнь. Мы постарались его «реконструировать» и дали к текстам методиста необходимые, на наш взгляд, комментарии.

Однако, отбирая материалы и читая друг за другом многочисленные работы Рыбниковой (а сначала их надо было найти и выбрать нужное), мы заметили, что ни одна из ее книг не писалась вдруг и сразу: новая идея проверялась на практике, предлагалась коллегам для обсуждения, корректировалась... и лишь пройдя этот сложный путь, воплощалась в текст.

Мы пошли по тому же пути и отобрали из более ранних статей те материалы, которые «работали» на решение проблемы и которые подготовили разработку методики обучения творческим сочинениям. Эти материалы составили содержание первой главы.

По ходу написания текста мы разгадывали загадки (например, о скольких дорогах статья «История шести дорог») – и об этом мы пишем в

Заключении, открывали для себя неожиданное, казалось бы, в самой известной и самой доступной книге М.А. Рыбниковой («Очерки по методике литературного чтения») – об этом в одном из Приложений.

Наша дорога оказалась далеко не проста. Мы благодарим тех, кто помогал. наших рецензентов: Ирину Витальевну Сосновскую, известного ученого-методиста, которая поддержала наш труд, Ольгу Петровну Мезенцеву, заместителя директора РГДБ, которая сказала, что эта книга нужна не только методистам-словесникам, но и библиотекарям и педагогам, Татьяну Екимовну Беньковскую, ученого-методиста, историографа методики преподавания литературы, Екатерину Аксенову, сотрудника Пензенской областной библиотеки им. М.Ю. Лермонтова, и всех тех, кто помогал нам в поиске журналов, которые далеко не всегда можно было просто заказать на абонемент. Мы также благодарим студентов историко-филологического факультета Пензенского государственного университета, помогавших в наборе текстов: В. Талаева, О. Журавлеву, В. Комкову, А. Крещук, С. Никулину, Л. Таирова (профиль «Русский язык. Литература»), Ю. Измайлову, А. Михайличенко, Т. Ромодину, Н. Тимофеева, Е. Трушину, Р. Хасанова, Д. Швецову (профиль «Журналистика»).

И последнее замечание. Мы живем в век великих скоростей, поэтому каждый раз, когда к нам в руки попадает книга, мы принимаем решение: читать или... не читать. Мы хотим облегчить вашу задачу. Вы можете прочитать книгу, а можете – статью⁷, созданную (и здесь не обошлось без «методы» Рыбниковой), что называется, на подступах к теме, статью, из которой выросла эта книга.

⁷ Романичева Е.С. «За немотой идет глухота» к тексту и... преодолевается в школьных творческих сочинениях (по страницам статьи М.А. Рыбниковой «От маленького писателя – к большому читателю») / Е.С. Романичева // Детские чтения. 2023. Том 23. № 1. С. 193–213. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-193-213. Режим доступа: <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/issue/view/24> (сайт журнала «Детские чтения»).



Мария Александровна Рыбникова
(1885–1942)

ГЛАВА
ПЕРВАЯ

НА ПОДСТУПАХ К ТЕМЕ

По окончании Московских высших женских курсов М.А. Рыбникова стала работать в Вяземской женской гимназии преподавателем словесности. Именно в этот период самое серьезное внимание она стала уделять творческим работам, написанным как на основе собственных впечатлений, так и на основе прочитанного текста. Анализируя первые, она выдвигает идею¹ о том, что подобные работы учащихся имеют огромное педагогическое значение, потому что «воспитывают хорошего читателя». М.А. Рыбникова предположила, что «изучение текста литературных произведений и творческие работы органически связаны, взаимозависимы», и начинала искать пути их взаимосвязи, разрабатывать методические приемы, используя которые, можно научить учащихся видеть мир вокруг себя и воплощать увиденное в слове, читать художественные произведения, эмоционально откликаться на них, думать над ними и воплощать свои размышления над прочитанным в слове. Методист опробует новые формы работы, в первую очередь – экскурсии, игры, которые помогают ученику постичь поэтику фольклорного и литературного текста. Позже эти находки войдут в учебные занятия по литературе, откроют школьникам дорогу в словесное творчество и будут предъявлены профессиональному сообществу в докладах, на страницах журналов и книг. Именно поэтому с самого начала своей педагогической деятельности она описывает опыт своей работы и представляет ее на суд профессионального сообщества. Пойдем и мы вслед за М.А. Рыбниковой и, постоянно обращаясь к ее работам, покажем, какие шаги она совершает на подступах к методике обучения творческим работам.

¹ Кудряшев Н.И. М.А. Рыбникова как методист... С. 36.

«У меня есть в руках высокие доказательства...»

Способность замечать прекрасное в жизни и литературе зависит от возраста и от грамотно выстроенной методики; обучение творческому письму нужно начинать с повествовательного текста; выполняя задания учителя, ученик учится наблюдать; «...выучить писать на самостоятельном творчестве, без литературного материала, утопическая мечта» (Н.М. Соколов); две колеи дороги в словесное творчество.

Профессиональному сообществу преподавателей-словесников имя М.А. Рыбниковой стало известно после ее доклада «Литературные собрания»¹, сделанного на Первом Всероссийском съезде преподавателей русского языка в Москве. Она рассказала о своем опыте организации внеклассной работы в Вяземской женской гимназии, где она работала учителем словесности (1909–1918) и где начала создавать свою систему преподавания словесности, выстроенную на взаимосвязи классной и внеклассной работы, уроков словесности (литературы) и русского языка.

В 1917 году выходит в свет ее статья «Эстетическое восприятие природы учащихся», созданная на основе анализа ученических работ. Создавая текст, гимназистки-семиклассницы (7-й – это выпускной класс дореволюционной гимназии) должны были ориентироваться на вопросы анкеты, один из которых был сформулирован следующим образом: как вы относитесь к описанию природы в книгах. Анализ ответов на этот и другие вопросы, связанные с тем, как ученицы воспринимают природу, обозначил проблему: почему многие выпускницы лишены эстетического чувства? Почему они не видят ни красоту окружающего мира, ни красоту художественного слова? Поиск ответа на этот вопрос, заставивший тщательно проанализировать полученные письменные работы, привел М.А. Рыбникову к очень интересным выводам.

¹ *Рыбникова М.А.* Литературные собрания // Всероссийский съезд преподавателей русского языка средней школы (1; 1916–1917; Москва). [Доклады и резолюции] / Первый Всероссийский съезд преподавателей русского языка средней школы в Москве 27 дек. 1916 – 4 янв. 1917 г. – Москва: [б. и.], 1917 (печатня А. Снегиревой). – С. 41.

Во-первых, будущей методист показала, что способность замечать прекрасное вокруг (в первую очередь речь идет о природе) зависит от возраста. Она утверждает, что ребенок в 10–11 лет не может быть созерцателем красоты природы, он пока «материалист и утилитарист», идет в лес за ягодами и грибами, «его интерес более сосредоточен на людях, на движении, нежели на предметах»², «описание игры, работы, движения среди природы – вот что доступно его пониманию»³, «детский возраст ищет в книгах “разговоров”, а не описаний»⁴. Именно поэтому описание природы при чтении художественного текста он зачастую пропускает, а в своем сочинении заменяет их одним словом – «красиво». На основе своих наблюдений М.А. Рыбникова делает важный методический вывод: нельзя начинать учить созданию собственного текста с описания, обучение творческому письму (разумеется, автор не употребляет этот термин), как и анализу текста, нужно начинать с повествования. Для этого, как много позже напишет М.А. Рыбникова в своей последней книге «Очерки по методике литературного чтения», нужно сосредоточиться на лексике движения. Осмысляя накопленный опыт, свой и своих коллег, в 1941 году методист заметит: «...мне кажется необходимым в первую очередь определить те тематические круги, по которым мы идем в нашей словарной работе от V к VII классу. Этих кругов я намечаю три: 1) процессы, движения (предмета, человека, животного); 2) предмет, явление внешнего мира и восприятие его через наши органы чувств; 3) психическое состояние человека, определение его внутренних качеств; характеристика героя. <...> Эта система накопления словаря подсказывается и уровнем развития учащихся, и общими задачами воспитания, и самым курсом чтения»⁵.

² Рыбникова М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М.А. Рыбникова // Вестник воспитания. 1917. № 8–9. С. 36.

³ Там же. С. 36–37.

⁴ Там же. С. 37.

⁵ Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1941. – С. 183–184.



Задание

Дайте вашим ученикам задания, составленные на основе предложенных М.А. Рыбниковой*:

◆ Выпишем из «Муму» И.С. Тургенева несколько предложений с глаголами движения: «Барыня расхаживала по гостиной», «Приживалки заметались с тоскливым беспокойством», «Приживалка тотчас порхнула в переднюю», «Степан бросился сломя голову», «Муму пустилась во все лопатки к Герасиму», «Проворная собачка не давалась чужому в руки, прыгала и увертывалась». Подчеркните в них глаголы движения: какую атмосферу, воцарившуюся в доме, они передают? Проведите стилистический эксперимент: замените глаголы синонимами, например: «Барыня шагала по гостиной», «Приживалка тотчас побежала в переднюю» – что изменится в тексте?

◆ Прочитайте фрагмент из Н.А. Некрасова:

*...Словно подкошен, осинник валился,
С треском ломали сухой березняк,
Корчили с корнем упорный дубняк,
Старую сосну сперва подрубали,
После арканом ее нагибали
И, поваливши, плясали на ней,
Чтобы к земле прилегла поплотней.*

Попробуйте озаглавить его. Используя доступный вам гаджет, найдите, из какого произведения взят этот отрывок. Сопоставьте свой вариант и авторский. Выделите все глаголы, которыми описаны действия лесорубов. Опишите любое действие, которое вы можете наблюдать, используя возможные глаголы, но сначала определите, о какой (чьей) работе вы будете рассказывать.

◆ Попробуйте, используя глаголы действия, написать короткий текст (5–6 предложений) на тему «Пошел дождь», «Покупаем на рынке», «Открылся магазин в день распродаж»...

◆ Предложите ученикам составить подобные задания на материале произведений художественной литературы для работы над текстами-описаниями, текстами-характеристиками.

* См. подробнее: Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1941. – С. 184–185.

Во-вторых, методист настаивала: очень важно не пропустить в обучении «тот возраст, когда естественно, само собой пробиваются в душе побеги эстетического чувства»⁶. По наблюдениям Рыбниковой, это происходит к 12–13 годам. Именно поэтому в этом возрасте школьников нужно учить наблюдать и чувствовать, а также «нужно научить закреплять эти впечатления и эти чувства словами»⁷.

Но для этого нужно учить писать не «салонные» сочинения (словечко Рыбниковой), в которых в лунную ночь рыдают арфы, слышатся томные вздохи, пахнет ландышем и т.д., на нелепые темы, далекие от жизненного опыта учащихся, учить их наблюдениям не «из окна», а живым. Для этого ученики должны получать очень конкретные и достаточно неожиданные для них задания. К их числу относится «Весенний дневник»: «Этот дневник велся в течение двух месяцев, с марта по май, и представлял собой свободную домашнюю запись весенних наблюдений. Перед началом работы в классе велась беседа о том, каких перемен следует ждать и какие моменты в дальнейшем заслуживают особого внимания (разлив реки, например). Затем, дав две недели на самостоятельную работу, я заставляю принести тетради в класс, несколько записей прочитываются и обсуждаются в классе; это дает повод еще раз обменяться взглядами на то, что нужно писать и как нужно писать»⁸. А на лето своим ученицам М.А. Рыбникова давала задание: письменную работу на тему «Какие бывают облака». Развивая идеи своей подруги, соученицы по Московским высшим женским курсам, ее коллеги и соратник К.П. Спасская предлагает свое задание: «Интересна такая постановка задачи: “Морозно” и рядом “Снежно”, или описание того же пейзажа утром, вечером, в ясный день и ненастную погоду. Такая формулировка темы фиксирует внимание на мелочах, индивидуальных признаках пейзажа, заставляет искать для выражения мысли более точного и выразительного слова, не позволяет ограничиваться общими понятиями и заезженными фразами вроде: “Природа пробуждалась от долгого зимнего сна” или чего-нибудь подобного, а искать своего, живого слова»⁹.

⁶ Рыбникова М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М.А. Рыбникова // Вестник воспитания. 1917. № 8–9. С. 38.

⁷ Там же. С. 48.

⁸ Там же. С. 40.

⁹ Спасская К. Приемы стимулирования детского литературного творчества / К.П. Спасская // Русский язык и литература в трудовой школе. 1928. № 4–5. С. 186–187.



Задание

Предложите своим ученикам выполнить «летнее задание» М.А. Рыбниковой.

Вряд ли современный писатель Марина Москвина читала статью «Эстетическое восприятие природы учащимися» М.А. Рыбниковой, которая была-то опубликована всего один раз. Но это ни в коей мере не характеризует М. Москвину, но много говорит о Рыбниковой, которая в своих работах превзошла многое. Так, ничего не зная о заданиях методиста, своим ученикам современный писатель предлагает:

« – Напишите о том, “что я делал прошедшим летом”.

Любим прошедшим летом. Только на этот раз выкладывайте все начистоту. Напишите о миге, когда вы жили полной жизнью. Возможно, это будет совсем простое – например, вы учились делать горячие бутерброды с сыром или просто сидели на теплом камне и смотрели на реку. Может, вас поразили дерево или окно, фраза, голос, походка, лицо, чья-нибудь пятка или ухо...Расскажите об этом в мельчайших подробностях»*.

А затем «для камертона» (выражение Москвиной) читала то, что, по ее мнению, ученики не знают: «Лето белого коня» У. Сарояна, «Чистый Дор» Ю. Коваля, рассказы Алана Маршалла. Мы предлагаем вам продолжить список М. Москвиной текстами, которые прочитали бы своим ученикам вы... «для камертона».

К.П. Спасская в своей статье отмечает: «...для развития глаза М.А. Рыбникова предлагает детям записывать изо дня в день форму облаков; Чичерин – физиономию деревьев. “Если взглянуть в формы нескольких деревьев, почувствовать напряженные изгибы их веток и крепкую мускулатуру ствола и уловить силу в глубоких морщинах коры, то нам откроется физиономия каждого дерева, его жестикация”»**. Предложите ученикам одно из заданий, о которых говорит К. Спасская, перед обсуждением результатов работы выясните причину их выбора.

* Москвина М. Учись видеть / Марина Москвина. – Москва: Гаятри, 2007. – С. 13.

** Спасская К.П. Приемы стимулирования... С. 186.

В-третьих, М.А. Рыбникова утверждала, что «часто учащиеся сами сознают значение предложенных им работ и совершенно самостоятельно и свободно высказываются по этому поводу. Вот, кстати, о небе и об облаках: «Раньше я никогда не обращала внимания на облака и, когда нам М.А. задала на лето написать сочинение “Какие бывают облака”, я очень злилась и говорила, что это не сочинение, а какая-то ерунда, но когда стала наблюдать за облаками, то вывела такое заключение, что это очень интересное занятие, наблюдать за облаками, и с удовольствием писала это сочинение»¹⁰. Анализируя фрагменты ученических работ, М.А. Рыбникова отмечает: авторы сочинений пишут не только о своем открытии природы, но и выявляют в собственных наблюдениях и чувствах черты своего характера. Иными словами, школьницы фиксируют не только «открытие» мира природы, но и мира своей личности. Этот взгляд на себя самого, воплощенный в тексте, позволяет им под руководством учителя сделать следующий шаг: увидеть, как мир природы воплощается в произведениях искусства, в первую очередь, словесного, какими глазами смотрит на природу поэт или писатель, что это говорит о нем читателю: «Известная культура чувства природы есть необходимое условие для понимания аналогичных переживаний другого»¹¹. Дальше методист приводит извлечения из работ, показывая, какие именно картины природы и почему выделяют гимназистки в художественном тексте, как откликаются на них. Однако заканчивается статья неожиданно: «Мы имеем чудесную лирику, великолепную прозу, имеем Фета и Блока, имеем Аксакова и Толстого, и их творения для большинства русской молодежи почти недоступны»¹². Ответ, почему так сложилось, для М.А. Рыбниковой очевиден («у меня есть в руках высокие доказательства того, что значит воспитывать чувство природы, а что значит губить его»¹³): все зависит от методов преподавания. Ведь эстетическое отношение к художественному тексту (способность получать удовольствие от чте-

¹⁰ Рыбникова М. А. Эстетическое... С. 55.

¹¹ Там же. С. 57.

¹² Там же. С. 61.

¹³ Там же. С. 47.

ния, наслаждаться прочитанным, не пропускать «скучных» описаний природы) складывается только тогда, когда в процессе обучения предмету целенаправленно формируется эстетическое отношение к жизни, к миру вокруг, формируется же такое отношение через освоение умения наблюдать и фиксировать увиденное в слове.

Однако «...выучить писать на самостоятельном творчестве, без литературного материала, утопическая мечта»¹⁴, – заметил современник М.А. Рыбниковой и петербургский методист Николай Михайлович Соколов. Разделяя позицию своего коллеги, М.А. Рыбникова будет прокладывать дорогу в словесное творчество по двум колеям: первая – учить школьников писать собственные тексты, вторая – учить читать произведения русской литературы, классической и современной, осваивать фольклорные тексты.

¹⁴ *Соколов Н.М.* О наблюдении над композицией повестей и рассказов и применении выводов при составлении ученических рассказов. Методика сочинения рассказа учащимися / Н.М. Соколов // Родной язык в школе. 1924. Кн. 2. С. 108.

«Учиться нужно не писать, а видеть!» (А. де Сент-Экзюпери)

В 1930 году М.А. Рыбникова публикует статью «Постановка творческих работ»¹. В ней во многом подведены итоги того, что она как учитель и методист придумала и апробировала в области создания методики обучения словесному творчеству. Обучение творчеству, как мы помним, Рыбникова начинала с формирования умения видеть и особую роль в этом отводила экскурсиям. В то время считалось, что учебные экскурсии во многом решали стоявшие перед школой задачи, связанные с социализацией воспитанников, с их активным включением в строительство социализма. Как форма организации учебной работы, экскурсии подразумевали обязательный выход за пределы классной комнаты.

«Экскурсия учит искусству видеть и понимать через задачу организованных впечатлений»², – выдвигая этот тезис, М.А. Рыбникова опирается на концепцию Л.Е. Случевской, под руководством которой работала в семинаре по подготовке литературных экскурсий в Институте методов внешкольной работы.

В статье «Литературно-образовательные экскурсии»³ ее автор выдвигает несколько положений, которые важны для М.А. Рыбниковой. Обозначим их:

- «материалом литературных экскурсий является вся окружающая действительность: начиная с улицы, любого пейзажа и кончая различного типа музеями»⁴;

¹ Эта статья помещена нами во вторую главу книги, здесь же мы остановимся только на том, что во многом ей предшествовало. – Е.Р., Г.П.

² *Рыбникова М.А.* Постановка творческих работ / М.А. Рыбникова // Русский язык в советской школе. 1930. № 1. С. 101.

³ *Случевская Л.Е.* Литературно-образовательные экскурсии / Л.Е. Случевская // Русский язык и литература в трудовой школе. 1928. № 4–5. С. 139–150.

⁴ Там же. С. 139.

Комментарий:

Случевская Лидия Евлампиевна (1897–1979) – литературовед, искусствовед, сотрудник Литературного музея, близкий друг и коллега М.А. Рыбниковой, ее соавтор. Вместе с Л.Е. Случевской и ее матерью в 1941 году М.А. Рыбникова уехала в эвакуацию в Тюмень, но из-за болезни Случевской они остановились в Свердловске (ныне – Екатеринбург).

- литературная экскурсия – это один из методов, используемых в системе литературного образования, но далеко не главный;
- все комплексы жизненных впечатлений, связанные с жизнью и творчеством писателя, а также природные и социально-бытовые, при правильной организации работы могут служить экскурсионным материалом;
- «экскурсия рядом своих чувственных воздействий облегчает процесс восприятия и анализа художественного произведения»⁵, дает понимание работы творческого характера, играет стимулирующую роль по отношению к чтению и собственному творчеству;
- литературные экскурсии бывают двух типов: эмоциональные (образо-творческие, образо-переживательные) и познавательные (историко-литературные), но, как правило, большинство проводимых экскурсий носит синтетический характер;
- образо-творческая экскурсия, вызывая эмоциональное восприятие какого-либо явления, при правильной постановке учебной задачи преподавателем способствует самостоятельному литературно-художественному оформлению накопленных впечатлений;
- именно эмоционально верная смена впечатлений – стимул к эстетическому восприятию жизни и книг и его словесному оформлению; впечатления рождает методически грамотно «предъявляемая» система контрастов: звуковых, зрительных, моторных – на них выстраивается образо-творческая экскурсия;
- «образо-творческие экскурсии в более простой своей форме могут оставаться в пределах обогащения словаря. Они дают подбор синонимов, слов с различными оттенками смыслов; они учат находить эпитеты, сравнения тут же, на месте, живые впечатления стимулируют рождение поэтической речи. Такие экскурсии не осложняются письменными работами; языковое творчество остается устным»⁶;
- организация сложной формы экскурсии влечет за собой письменное оформление пережитого;
- сложная форма предусматривает совместную (вместе с группой) тему, а иногда и фабулу, для которой ученики будут подбирать материал

⁵ Там же. С. 141.

⁶ Там же. С. 143.

в процессе экскурсионной работы. Результатом экскурсии будет повествовательная форма (рассказ), а не описание увиденного.

И хотя на первое место Л.Е. Случевская ставила образо-творческие экскурсии, в статье она остановилась и на экскурсиях образо-переживательных, цель которых – «делать более острыми и четкими все слагаемые готового литературного произведения: персонаж, пейзаж, ситуацию, поэтический словарь, всю систему поэтических образов в целом»⁷. Иными словами, цель этих экскурсий – усиление эмоционального впечатления от прочитанного, визуализация словесных образов. Впечатления, полученные на такой экскурсии, по мысли автора, – ключ к пониманию художественного текста. Задача педагога при организации таких экскурсий – отобрать литературный материал и разработать маршрут, на определенных точках которого он прозвучит. К числу такого типа экскурсий относится, например, экскурсия на вокзал с привлечением текстов, где есть описание вокзала, событий, на нем происходящих, или экскурсия «Тема города в современной литературе», которая организуется на основе заранее отобранных текстов.

Л.Е. Случевская, много лет работая с М.А. Рыбниковой и разделяя ее взгляды на преподавание литературы и подход к изучению текста (в первую очередь – внимание к языку), в своих познавательных экскурсиях (это второй вид экскурсий, описанный в статье) стремилась ввести детей-экскурсантов в круг вопросов поэтики или же решала вопросы стилистического порядка и предлагала им обратиться к записным книжкам, дневникам и черновым рукописям писателя. Это, по мнению автора, «дает возможность экскурсанту переключиться в сознание писателя, глазами художника, отбирающего и комбинирующего впечатления, взглянуть на мир. Следующий ряд впечатлений (записная книжка, источники, черновые рукописи, дефинитивный текст⁸) даст экскурсанту процесс словесного оформления отобранного уже материала»⁹.

⁷ Там же. С. 143.

⁸ Дефинитивный текст – текстологически выверенный текст произведения, научно признанный на момент издания наиболее точным и окончательным (https://publishing_dictionary.academic.ru/1156/).

⁹ Случевская Л.Е. Литературно-образовательные экскурсии... С. 145.



Задание

Дайте ученикам задание прочитать повесть А. Неверова «Ташкент – город хлебный» и отобрать фрагменты, на основе которых может быть проведена экскурсия. Мы советуем вам работать по изданию, опубликованному в серии «Руслит. Литературные памятники XX века», подготовленному И. Бернштейном*. Издание снабжено необходимыми комментариями и продуманным визуальным рядом.

В той же серии вышла трилогия о Васе Куролесове Юрия Ковалья**. На основе текста повести «Пять похищенных монахов», комментариев к ней, написанных О. Лекмановым, Р. Лейбовым и И. Берштейном, и предисловия М. Свердлова предложите ученикам сделать видеозаписку по району Таганки (он описан в повести), включив в нее закадровое чтение фрагментов.

Развивая идеи М.А. Рыбниковой, современные учителя и методисты предлагают новые формы работы с художественным текстом. Одна из них – топонимический комментарий, работа над которым позволяет придать статичному, зафиксированному автором тексту динамичности: «Топонимический комментарий к тексту художественного произведения – комментарий, позволяющий укоренить текст в окружающей читателя реальности, сделать мир произведения осязаемым, а пространство, в котором живет читатель, – многомерным, живым и говорящим», – пишет М.В. Терехова***. Предложите ученикам, объединившись в группы, выполнить проектное задание: для этого каждая группа выбирает текст, к которому составляет топонимический комментарий, а на его основе проводит экскурсию.



* *Неверов А.* Ташкент – город хлебный / Александр Неверов; худож. Капыч. – Москва: Издательский проект «А и Б», 2016. – 160 с., ил. – (Руслит. Литературные памятники XX века).

** *Коваль Ю.* Приключения Васи Куролесова. Промышленника Лошакова. Пять похищенных монахов / Юрий Коваль; ил. Марии Грачевой. – Москва: Издательский проект «А и Б», 2016. – 288 с., ил. – (Руслит. Литературные памятники XX века).

*** *Терехова М.В.* Зачем нужен топонимический комментарий к художественному тексту? / М.В. Терехова // Школьная библиотека: сегодня и завтра. 2021. № 1. С. 35.

Задание

◆ Предложите ученикам, посетив сайты музея-усадьбы Л.Н Толстого «Ясная Поляна» (<https://lypmuseum.ru/>), музея-усадьбы Л.Н. Толстого в Хамовниках (<https://tolstoymuseum.ru/about/museum-and-branches/khamovniki/>), а также других толстовских музеев (пусть проведут веб-серфинг), и изучив материалы сайта «Слово Толстого», составить «Путеводитель по наследию писателя» (<https://slovotolstogo.ru/>). Подобрать материал для экскурсии по любому из произведений великого писателя и составить заявку на ее разработку: в заявке необходимо указать тему, целевую аудиторию, кратко охарактеризовать выбранный материал, сопроводив его необходимыми ссылками.

◆ Предложите своим ученикам составить список книг писателей XX века, в которых авторы решили познакомить читателя со своими «черновыми материалами», чтобы тот понял, «из какого сора растут стихи» (Ахматова) и складывается проза. Первой (или последней) в этом списке может стать книга Марины Москвиной «Золотой воскресник»*.

◆ После того как список будет составлен, на его основе можно сделать (виртуальную) книжную выставку и подготовить по ней экскурсию. Как это сделать, можно прочитать в нашей статье «Книжная выставка в библиотеке: по каким правилам играть с читателем?»**.



Музей-усадьба
Л.Н Толстого
«Ясная Поляна»



Музей-усадьба
Л.Н. Толстого
в Хамовниках



Сайт
«Слово Толстого»

* Москвина М.Л. Золотой воскресник: [роман в эпизодах] / Марина Москвина. – Москва: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2023. – 444 с.

** Романичева Е.С. Книжная выставка в библиотеке: по каким правилам играть с читателем? / Е.С. Романичева // Читатель в игре: сборник статей / Под ред. Е.А. Асоновой, Е.С. Романичевой. Москва: Библиомир, 2019. – С. 75–89; статья также опубликована в журнале: Школьная библиотека сегодня и завтра. 2019. № 10. С. 3–17.

Отдельно выделены в статье историко-литературные экскурсии, которые, как правило, разрабатывались на основе экспозиции литературных музеев. «Однако, – указывает Л.Е. Случевская, – провести историко-литературную экскурсию можно не только на музейном материале; возможна она в природе. Например “Тема природы в творчестве писателей-помещиков и поэтов-крестьян”¹⁰. Может она вестись по деревне, по полю и по близлежащей усадьбе. Уясняется различие в кругах тем и характеристике стилистического оформления этих тем. Тургенев, Толстой, Фет, Тютчев, с одной стороны; Вольнов, Есенин, Орешин, Доронин – с другой стороны. Аналогичные темы можно построить и на другом материале»¹¹.

Безусловно, не обязательно каждая экскурсия будет в чистом виде историко-литературной или образо-переживательной. Экскурсии могут быть комбинированными. Так, прочитанные вслух заранее отобранные фрагменты текста и подобранный на основе музейной экспозиции визуальный ряд к ним (иллюстрации, фотографии мест, где происходили события, портреты прототипов героев и т.д.) определяют эмоциональную составляющую, а обращение к выставленным в музейных витринах записным книжкам, дневникам и рукописям писателя позволяют школьникам увидеть, как происходило словесное оформление отобранного материала: что отбрасывалось, на чем делался акцент, как создавались образы героев, выписывались их характеры, как художник искал точное слово. Такая экскурсия «дает образо-переживательный ряд, вводит в лабораторию творчества, а в итоге дает историко-литературную характеристику автора»¹².

В заключение скажем: статья Л.Е. Случевской была написана на основе работ участников ее семинара (в их числе была и М.А. Рыбникова), который она вела в Институте методов внешкольной работы¹³.

¹⁰ Не надо удивляться такому разделению писателей по «социальному» признаку. Статья написана в 1928 году: классовый подход к характеристике личности и творчества писателя процветал не только в методике обучения литературе, но и в литературоведении. – Е.Р., Г.П.

¹¹ *Случевская Л.Е.* Литературно-образовательные экскурсии... С. 148.

¹² Там же. С. 149.

¹³ Подробнее об этом институте можно посмотреть в издании: Педагогическая энциклопедия в трех томах / Под ред. А.Г. Калашникова, при участии М.С. Эпштейна. Т. 3. – Москва: Работник просвещения, 1929. – С. 315–318.

Итогом работы этого семинара должна была стать серия сборников «Русская литература на экскурсиях», но проект не состоялся: пройти по дороге в словесное творчество в этом направлении не удалось. Но удалось другое – убедить, что поэтику текста можно осваивать на литературных экскурсиях. И начинать надо с загадок.

Как «объяснить детям... что такое удочка, как молотят и как пашут, как в поле рубашка выросла»

Загадка – «краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки» (В.И. Даль); круг явлений, охваченных загадкой; главная цель загадки – «развернуть представление о предмете»: через происхождение предмета, или через его функцию, или же через описание его внешнего вида и др.; «карты Журина¹⁴»; особый «вид острословия»; загадка – «ключ словесного образа, зерно поэзии, метафора и оксюморон в чистом их виде»; трансформация загадок; сочинение загадок как стимул речевой деятельности школьников.

Загадки вызывали у М.А. Рыбниковой особый интерес. Она возвращалась к ним раз за разом на протяжении всей своей педагогической деятельности. Ей было интересно все, что связано с загадками: и как читают и загадывают их ученики, и как их собирают ее единомышленники, увлеченные фольклором. Рыбникова искала и сама придумывала приемы работы с загадками. Это она предложила литературную экскурсию в Кустарный музей («избывную экскурсию»), в процессе которой, отгадывая загадки (вернее – отыскивая в избе-музее предмет-отгадку), школьники учились быть внимательными к слову, предмету, которое это слово называет. Такая работа помогла им не только отгадать загадки, но и заглянуть в историю своих предков, познакомиться с их бытом и занятиями в минувшую, но не столь отдаленную эпоху.

Для М.А. Рыбниковой было важно не просто познакомить учеников с репертуаром загадок, «заразить» их собирательством произведений этого малого фольклорного жанра. У нее имелись и другие цели: более значимые, направленные на поиски дорог в творчество, сочинительство, которому, как она считала, научить можно всех школьников. И одну из этих дорог Рыбникова связывала с... загадками.

¹⁴ Альфред Наумович Жури́нский (1938–1991) – советский лингвист, кандидат филологических наук. Автор трудов по африканистике, социолингвистике, фольклористике, семиотике; инициатор московских олимпиад по лингвистике для школьников и автор большого числа лингвистических задач.

Чем привлекали загадки методиста и фольклориста? Как пыталась она сама и как рекомендовала учителям работать с загадками, обучая сочинительству? Почему именно эти произведения малого фольклорного жанра считала Рыбникова важным стимулом приобщения учеников к творческой деятельности? – вот вопросы, на которые необходимо найти ответ, чтобы понять, что «в приемах развития речи произошла... революция» и свершила ее М.А. Рыбникова.

И еще на один момент (уже связанный с нашей действительностью) следует обратить внимание: какое место занимают загадки в жизни современных учеников. Что из рыбниковской методики могут перенести (если еще не перенесли) в свою деятельность учителя, как они сочетают на занятиях по «загадкотворчеству» современные методы и приемы с традиционными, предложенными Рыбниковой, насколько получается в наше время пробудить интерес к загадкам «старинным».

М.А. Рыбникова

Из предисловия к книге «Русские загадки, пословицы и поговорки»

Время уделяет особое внимание малым жанрам. ...Загадка – это вид острословия, который сейчас сознательно и бессознательно культивируется. Но хотелось бы его культивировать именно сознательно, питаясь лучшими достижениями и образцами.

В этих достижениях и образцах... нуждается и школа. Все буквари, все рабочие книги, детские календари и журналы, эксплуатируют загадку всячески. И новые запасы загадок совершенно необходимы.

...Были... высказаны некоторыми собирателями загадок такие соображения, что это – жанр вымирающий. <...>

Этот смертный приговор нуждается в пересмотре. <...> Записи, при-стальные и добросовестные, дают обильные запасы загадок. Молодежь является живейшим исполнителем и носителем загадок. А раз загадки знают сейчас пятнадцатилетние и семнадцатилетние, то этим можно совершенно отвергнуть предположение о вымирании. Какая-то трансформация будет, безусловно, некоторые виды загадок и количественно уйдут на убыль. Но ведь мы наблюдаем перемены, вымирание одних видов и рождение новых, и в сказках, и в песнях.

...Живость и выразительность загадки делает ее одним из самых значительных поэтических жанров. <...> Загадка – ключ словесного образа, зерно поэзии, метафора и оксюморон в чистом их виде.

Загадка организует целый ряд сказок и песен... Загадка заполняет досуг деревенской молодежи; на загадках же учатся понимать мир. Цикл загадок, в некоторой стадии культуры, это – курс мироведения¹⁵.

М.А. Рыбникова, Л.Е. Случевская

Избьяная поэзия в загадках (Поэтика на экскурсии)

<фрагменты>

I

Экскурсия – игра, на которой разгадываются загадки о прялке, о кочерге, о серпе, о ложках и сарафане... Загадки эти сгруппированы так, что они дают материал для анализа элементов поэтики: метафора, метонимия, звукопись, рифма, размер, все это попутно вскрывается и уясняется. Материал этой экскурсии общедоступен: любая изба с печкой, с прялкой, с ухватами, с ведрами и около избы двор с сохой или плугом, с бороной, с косой, и тут же рядом – лошади, овцы, корова. Для горожан – дом с кухонным хозяйством, даже просто комната, и, наконец, музеи: кустарные, народоведческие, краеведческие. <...> Всего этого вполне достаточно, чтобы построить экскурсию и по пословицам и по загадкам.

II

Группа входит в музей; руководитель объявляет тему и определяет целевую установку экскурсии.

Снимок с избы или, еще лучше, – макет избы. Рассматриваем и называем части, снаружи и изнутри. Снаружи – крыша с коньком, под крышей очелье (чело избы), над очельем идут резные доски – причелины, окна окружены наличниками, внизу – завалинка. За избой двор со скотом (овцы, корова, лошадь), с плугом и с бороной, с телегой и с розвальнями. В избе – печь, красный угол, полаты, стол, лавки, рукомольник, ушат, ведра, коромысло и еще, и еще, – все, что кто знает, видел и помнит.

¹⁵ Рыбникова М.А. Русские загадки, пословицы и поговорки / М.А. Рыбникова. – Москва: Культура, 2022. – 631 с. – С. 7–8. – (Методы культуры: фольклористика).

Задание

После знакомства с предисловием к книге «Русские загадки, пословицы и поговорки» следует обратить внимание школьников на положение и функции загадок в наше время. Можно организовать своего рода «путешествие» в мир загадок с целью узнать, как им «живется» по прошествии почти целого века с того момента, как на них обратила внимание М.А. Рыбникова.

● «Эксплуатируются» ли загадки сегодня? На этот вопрос ученики должны ответить, опираясь на материал своих учебников литературы, а также на выставку книг с разнотемными загадками, которую для них организует библиотекарь. Дополнить «путешествие» можно загадыванием загадок (игрой в загадки), в том числе и старинных, таких, которые требуют расшифровки, например:

*Шла шалда-балда,
ее поймали чики-брики,
увидали мякинники,
сказали хлебакам:
«Хлебаки, хлебаки,*

*садитесь на овсянников,
берите шалдаки,
догоняйте шалду-балду,
бейте чики-брики».*

(Овцы, волки, собаки, мужики, лошади, ружья)

Загадка сложная для отгадывания, и возможно, что школьники не смогут разгадать ее. Но в этом будет и... плюс. Они воспримут ее как некий «шифр», послание им из другой эпохи. Попросите подумать, что нужно, чтобы отгадать загадку. Разумеется, и здесь школьники не смогут дать точный ответ. И тогда учитель предлагает поискать его в... краеведческом музее. Но это в нашем случае, в наше время...

М.А. Рыбникова вела своих учеников в Кустарный музей за поэзией загадок. И об этом в соавторстве с Л.Е. Случевской они написали в статье «Избяная поэзия в загадках (Поэтика на экскурсии)». Эта статья многотемная, в ней для организаторов творческой деятельности школьников содержится интересный материал: и представление особенностей «избяной экскурсии», и описание методики ее организации и проведения, и (пожалуй, самое трудное) демонстрация работы с поэтикой загадки*.

● Организуйте, опираясь на методику М.А. Рыбниковой, экскурсию в краеведческий музей (прежде познакомьтесь с экспонатами, с помощью которых можно разгадать некоторые старинные и современные загадки).

* Рыбникова М.А., Случевская Л.Е. Избяная поэзия в загадках. (Поэтика на экскурсии) / М.А. Рыбникова, Л.Е. Случевская // Русский язык в советской школе. 1929. № 1. С. 90–102.

Осмотрев все взятое вместе, находим в музее отдельно показанные наличники с резьбой (петушки, травы, сирены), отыскиваем резные причелины. Переходим к восприятию отдельных предметов быта. <...> Вот то, что касается освещения: светец на ножках с корытцем под ним, точеные деревянные подсвечники, колодочки для свечей, щипчики-съемцы (снимать нагар).

Вот бабья работа: прялка с резными донцами и лопасками... рядом веретена, швейки. Вот избяная хозяйственная утварь: кадки, братины, ендовы; скобкари в форме водяной птицы, с носилками и хвостами, с выгнутой грудью; резные ковши с птичьими носами, черпаки с ручкой в виде конька. <...>

III

Вводная часть закончена. Руководитель дает знак, теснее собирает группу вокруг себя и говорит: – Я загадаю вам загадку. Отгадка есть в каждой избе. Тот из вас, кто слышал загадку раньше и знает отгадку, пусть молчит, остальные отгадывают. Слушайте:

Был я на копанце,
Был я на хлопанце,
Был на пожаре,
Был на базаре.
Молод был – людей кормил,
Стар стал – пеленаться стал.
Умер –
Мои кости негодящие
В ямку бросили,
И собаки не гложут.

Удивленное молчание, потом голоса: «Еще раз! Повторите!» Руководитель повторяет. Слышатся догадки («соха», «лопата»), и в это время руководитель поднимает кверху заранее им спрятанный по соседству – горшок. – Горшок! Горшок!

Медленно повторяется загадка, и с живостью воспроизводится весь процесс производства: «был я на копанце» – копали глину, «был я на хлопанце» – делал гончар, «на пожаре» – обжигали, «на базаре» – продавали.

Молод был – людей кормил,
Стар стал – пеленаться стал.

– Как это «пеленаться»? – Треснет горшок – его обертывают лыком, берестой, тряпками.

Повторяется еще раз и конец, встречаемый общим смехом. Общее оживление и желание слышать еще новые загадки.

В сущности говоря, это эмоциональная постановка темы. Загадка о горшке дает направление и тон всей дальнейшей работе, объединяя группу и заряжая ее всю одной общей темой. Руководитель говорит, что следующие загадки будут отгадываться по группам.

Образуется пять-шесть групп по два-три-четыре человека. (Больше 20 человек брать на экскурсию невозможно.) Каждая группа получает на руки по пятку (приблизительно) загадок. Эти загадки объединены тематически, выделено пять или шесть основных тем: 1) обстановка избы, 2) бабья работа, 3) еда, 4) одежда, 5) сельскохозяйственный труд. Иногда возможна и шестая тема – скот и звери.

Руководитель разводит экскурсантов по соответствующим отделам музея, называет тему и загадки (они выписаны на карточки). <...>

Начинается отгадывание. Двое-трое ребят (имеем в виду школьную экскурсию) стоят перед утварью и вдумчиво, отдельно, на разные лады повторяют: «Утка в море, хвост на заборе». – Ложка! Я тебе говорю, ложка в чашке. – Нет, смотри, смотри – это ковшик вот в этом, – как его? – Скобкаре! Ну, все равно – вот в ведре, в кадке.

У нас есть материалы, записи учащихся о том, как они отгадывали загадки, и пусть ребята рассказывают сами.

<...> 2) Вот двое мальчуганов отгадывают загадки про зверей...

Корова комола,
Лоб широк, глаза узеньки,
В стаде не пасется
И в руки не дается.

«Я утверждал, что это кот. Если разобрать, то мы увидим: “Корова без рог”, а коровой без рог может быть всякое животное, не имеющее рог; дальше: “лоб широк” – разве у кота лоб узенький? “Глаза узенькие”» – факт, что у него глаза, как у монгола. Ну, а разве кот в стаде пасется? Конечно, нет; значит, истинная правда, что “в стаде не пасется”. А насчет того, что “в руки не дается”, так это смотря как: есть кошки такие, которые терпеть не могут, когда их гладят, особенно мальчишки.

Таким образом, выходит, что я эту загадку отгадал, но учительница думала совсем иначе, и мне пришлось еще несколько минут попотеть над ней, и, наконец, я решил ее верно. Оказалось, что это был медведь».

3) В третьей группе около одежды идет своя работа: «Привели нас к витрине (передает участница работы), где было разложено белье, вручили по три бумажки и сказали: отгадывайте.

Прочла:

*Футка,
Футунди,
Да фатка,
Футундак,
Да футеницы.*

“Девочки, смотрите, мне дали не русскую загадку, смотрите”. И я снова прочла свою загадку. “Ой, какая смешная!” – услышала я. Прочла еще несколько раз. Нет, думаю я, эту загадку нельзя разгадать. Буду отгадывать следующую, а когда придет М.А., скажу, что загадка не отгадывается. Так и сделала.

Вторая оказалась более легкой.

*На бедном толсто,
На богатом тонко,
Всегда при себе.*

Сразу почему-то подумала, что кошелек. Кошелек всегда при себе, но почему на бедном толсто, а на богатом тонко, когда это бывает наоборот; и потом – это не одежда. Окинув взглядом витрину, я увидела рубашку, запрыгала, закричала – нашла отгадку».

IV

Прошло четверть часа; по частям, по группам работа закончена, и мы объединяемся. Идем от темы к теме, загадки загадывают сами участники экскурсии.

Первая тема – обстановка:

*Стоит Трошка, на одной ножке,
Крошит огненные крошки.*

Эту загадку произносит та девочка, которая сама только что билась над этой загадкой, теперь она лукаво улыбается и задорно молчит, повторив загадку дважды. Наконец, кто-то спохватывается и торопливо кричит «светец, светец!».

Рассматриваем все вместе предмет. Отгадавшая загадку девочка подчеркивает все то, что вскрывает загадку; указывает, что «стоит на одной ножке», что «крошит огненные крошки», показывает, как вставляется лучина, куда именно светец «крошит крошки». Руководитель просит еще раз прочесть, ясно выделяя звуки загадки. (Это вообще очень важная сторона данной экскурсии – четкость и ясность произношения.)

Стоит Трошка, на одной ножке,
Крошит огненные крошки.

«Угольки шипят!» – раздаются голоса. И все начинают сами повторять загадку, передавая шип углей, падающих в корытце с водой под светцом. <...>

В брюхе – баня,
В носу – решето,
На голове – пупок,
Всего одна рука,
И та на спине.

Это – чайник. Разбираем все его части, называем и так, как они даны в загадке. Можно дать загадки на стол, на лавки, на окно. Окно:

Поля стеклянны, межи деревянны.

И в заключение, стоя как бы лицом к выходу:

Два стоят, два лежат,
Пятый ходит, шестой водит,
Седьмой песенки поет.

Дверь. Последнюю загадку повторяем хором. И руководитель спрашивает: – Почему нам легко сказать эту загадку хором? – Складная. Это вроде стихов. Размер есть. Ритмичная речь.

Эти ответы позволяют установить в загадке особые ее свойства, как речи поэтической, прежде всего – ритм, размер. Потом без труда выделяем рифмы в кругу разобранных уже примеров. Кудреват – летат, стоят – лежат, ходит – водит и т.д. <...>

Заканчивается первая тема – обстановка избы. И в этих загадках закреплено понятие мерной речи и понятие рифмы, в связи с занимаемым ею местом (завершение логической части, отсюда строка).

Вторая тема: бабье хозяйство. Переходим к новому отделу, который объединяет загадки на тему о женском труде.

Бабье ремесло,
Середь мохом заросло.

Прялка. Мох – куделя.

Пять овечек прочь отбегают.
Пять овечек стог подъедают,

Баба прядет. Вскрываем процесс работы. Даем жесты и вскрываем: стог – куделя, овечки – пальцы. <...>

Толстая Маланья;
Сухой Матвей,
Привязался к ней,
Не отвяжется.

Ступа и пест. Вскрываем контрастность характеристики: толстая Маланья, сухой Матвей. Иносказание – привязался к ней. <...>

Третий отдел: еда. Часть предметов в музее, естественно, отсутствует, но многие вызывают отгадки по ассоциации. Новый загадчик выступает перед группой.

Все голубки вокруг одной пролубки.

Ложки вокруг чашки. «Круглые, как голубочки», – говорит один из ребят. А рядом кто-то спеша замечает: «Летает изо рта к миске и обратно». Третий вставляет: «Клюют кашу, как голуби носиками».

Одним словом, мы вскрываем каждый образ, происхождение каждой загадки. Не забываем и усвоенного уже: «пролубки – голубки» – рифма.

Новая загадка:

Промеж гор печор
Лежит бык печен,
В брюхе мак толчен,
В боку нож вострен.

Промеж гор печор – печка. Дальше – пирог. Разбираем сложную метафору «бык», у быка «брюхо» и у быка «бок». Развитая, развернутая метафора.

Последняя загадка этого ряда такова:

Дервяшка везет,
Мокрый Мартын заворачивает,
Костяшка сечет.

Обычно она вызывает смех, и все, жестикулируя, указывают на ложки, на зубы и начинают мимически подражать еде.

В последней загадке констатируем «метонимию», но пока ее не фиксируем. А из загадок данной темы «еда» берем, как вывод по поэтике, следующее: откуда берутся образы метафоры? Пирог – бык, ложки – голубки, руки – овечки, куделя – мох или стог (в другом случае), ковшик – утка. Крестьянский быт встает перед нами и в том, на что даны загадки, и в том, откуда берется иносказание. Этот круг образов социологически определен избой и двором крестьянина.

V

Эта вторая часть берет обычно около 30 минут. Как ни интересно загадывать загадки, но все-таки нужно экскурсантам дать передышку, и руководитель берет на время роль загадчика себе. Он переводит группу на новое место, объединяет ее вокруг себя и сам задает загадку.

– Слушайте:

Стоят вилы;
На вилах бочка,
На бочке махало,

На махале – качало,
На качале – зевало,
На зевале – сморкало,
На сморкале – мигало,
На мигале – роцца;
В роцце – свинки, золоты щетинки!

Слушают сперва серьезно, потом губы начинают растягиваться, глаза расширяются, и в финале – хохот.

– «Человек! Человек!..» <...>

Новая загадка:

По дороге я шел,
Две дороги нашел,
По обеим пошел.

Эту загадку иногда не отгадывают и те, которые прорабатывали отдел одежды заранее. Наконец, кто-то из мальчиков догадывается: штаны.

В этой загадке отмечаем ту кажущуюся бессмыслицу, на которой играет загадка. Можно ли идти зараз по двум дорогам? А между тем для загадки это характерно.

Вслушиваемся в следующую, также из отдела одежды:

Хожу на голове, хотя и на ногах,
Хожу я босиком, хотя и в сапогах.

Тоже кажется сперва абсурдом, чепухой. Оказывается: гвоздь в сапоге. Все становится на свое место. Напряжение разрешается удовлетворением. Не было ли еще такой загадки, в виде бессмыслицы? – Была, про чайник («В брюхе баня, в носу решето, на голове пупок, всего одна рука, и та на спине»).

Это – оксюморон. Для загадки этот прием словесной игры особенно характерен. Он в зачаточной форме может быть найден и в других загадках: «Утка в море, хвост на заборе», «Молод был – людей кормил, стар стал – пеленаться стал», «У богатого тонко, у бедного толсто» и т.д.

В отношении формального анализа загадки на нашей экскурсии анализ оксюморона – центральная часть работы, потому что этот прием – специфика данного жанра (загадки).

VI

Собравшись в кучку, даем концовку экскурсии, подходим снова к избе и повторяем основные темы загадок; вот окна и двери, печка, вот бабья работа в избе, вот труд мужика на поле, мужицкая одежда, в лесу зверье – волки, медведи; на дворе овцы, лошади, коровы.

И надо всем этим:

Над бабушкиной избушкой
Висит хлеба краюшка.

Месяц. Это ночью, а днем:

Красное яблочко по тарелочке катается,
Никто не догадается.

Солнце.

Мир земледельческого труда замкнут и завершен месяцем и солнцем.

Экскурсия кончена. Мы идем в другое помещение и подводим итоги.

Какую речь услышали мы на экскурсии? Это речь ритмическая, мерная. Это речь рифмованная. (Где стоят эти рифмы?) Загадки богаты метафорами и метонимиями. Они построены на антитезе. (Примеры.) Наконец, они необыкновенно звучны; в звуках загадки можно уловить звуки отгадки: «Стоит Трошка на одной ножке», «Ищет щучка тепла гнезда», «черная гагара» и т.д. Специфическим приемом загадки признали мы уже игру на бессмыслице, так называемой оксюморон. (С младшими можно ограничиться выражением: «игра на противоречии, на бессмыслице».)

Тут же руководитель, соответственно силам группы, читает подходящие стихотворения и предлагает на них проверить себя.

Ночевала тучка золотая
На груди утеса великана;
Утром в путь она умчалась рано,
По лазури весело играя.
Но остался влажный след в морщине
Старого утеса. Одиноко
Он стоит: задумался глубоко,
И тихонько плачет он в пустыне...

Каковы приемы поэтической речи в данном стихотворении у Лермонтова?

Антитеза основных образов: тучка и утес, она – «умчалась, весело играя»: «Одинок он стоит... И тихонько плачет он в пустыне». Метафоричность речи – «ночевала», «умчалась, весело играя», утес – «великан», «на груди утеса великана», след остался у него «в морщине», «одинок он стоит: задумался глубоко, и тихонько плачет он в пустыне».

Дана развернутая метафора, так же, как и в загадке о пироге («Промеж гор печор, лежит бык печен, в брюхе мак толчен, в боку нож востер»). Антитезу мы встречали в загадке о ступе («Толстая Маланья, сухой Матвей привязался к ней, не отвяжется»)...

VII

Школьники после экскурсии «Избяная поэзия в загадках» бывают так радостно возбуждены, экскурсия дает столько образов, так затрагивает творческую их энергию, что они на ближайшем уроке пишут без труда почти каждый по пятку или по десятку собственных загадок. Это особенно удается младшим, V и VI группам.

В литературу ведет много дорог, но некоторые из них обманчивы, они никогда не приведут к Риму. Самый верный путь – творческие опыты учащихся. Самый примитивный жанр, в котором могут с успехом выразить себя дети, это загадки.

М.А. Рыбникова
Ребячьи загадки¹⁶

<фрагменты>

В возрасте 10–14 лет ребята с радостью сочиняют свои загадки об интересных их вещах, особенно если приемы загадывания им немножко подсказаны.

Иногда дети просто переносят народную загадку с чужого им предмета на свой, сознательно повторяя весь текст загадки.

Висит, болтается;
Всяк за него хватается.

Эта загадка повторена учеником, и разгадкой уже служит «петля в трамвае». Или такой стишок:

Маленький, удаленький
Всю школу обскакал.

Эта загадка – характеристика товарища; она перефразирует народную загадку («маленький, удаленький, сквозь землю прошел, красну шапочку нашел»).

Многочисленные отклики нашли звукоподражательные загадки. <...> ...дети творчески воспользовались уроком словесности, каким была для них экскурсия по загадкам. Народные загадки разбудили спящую в них возможность говорить в рифму складно, мерно, играя словами и образами.

<...> В более старшем возрасте этот процесс загадывания начинает рационализироваться. VIII группа, работавшая на экскурсии с громадным увлечением над разгадыванием народных, оказалась совершенно бесплодной в деле создания собственных. Они шли «от разума»: дам звукоподражание, дам антитезу – и дальше шло «сочинение» загадки. У младших экскурсия просто пробурирует скважину, и они, говоря языком нефтепромышленников, «фонтанируют».

¹⁶ Рыбникова М.А. Ребячьи загадки / М.А. Рыбникова // Искусство в школе. 1929. № 2–3. С. 10–14.

Следовательно, пока не упущено время, пока не пропала эта органическая сила словесного творчества, нужно давать зарядку, помогать нужно, стимулировать эту работу.

Эта осмысленная и целеустремленная игра приучает к ритмической речи, к рифме, вводит в процесс оформления поэтического образа. Слагатель загадки смотрит на заинтересовавший его предмет удивленными глазами художника. И этот каждый предмет вдруг становится виден в новом свете...

Желающий создать образ выбирает ряд характерных признаков и говорит о них иносказательно, «остраненно», ведя от одного к другому, играя контрастами, стремясь сказать ясно и в то же время загадочно. Ребячья загадка о дереве: «Летом одеваюсь, зимой раздеваюсь» – использует прием антитезы (лето – зима, одеваюсь – раздеваюсь) и в то же время играет на кажущейся бессмыслице: «летом одеваюсь, зимой раздеваюсь» (оксюморон). <...>

<...> Когда ребята сами написали все это, прочли в классе и обсудили тематику загадок и форму их, они поняли в литературе больше, нежели те, которые «усвоили» лучшее руководство по литературе, но сами отродясь ничего не пробовали писать. Классный разбор написанных ребятами загадок приведет к анализу рифмы, размера, звукописи, параллелизма, метафоры и т.д. Этого нельзя с V–VI группой разбирать долго и упорно, но ребята, слушая друг друга, сделают как бы мимоходом такие замечания по ходу дела, что они будут стоить всякого «штудирования». <...>

Литературная экскурсия и ее результаты, представленные в двух статьях, убедительно показывают, что поэтику текста можно осваивать и в процессе экскурсий и начинать творческие опыты школьников следует с загадок. При этом методист-словесник не считает работу с загадками простой. Рыбникова понимает, насколько сложно ученикам найти нужное слово для фиксации увиденного или задуманного, для передачи своих мыслей. И это нужно ему не только для обогащения своего словаря, но и для того, чтобы постигать чужой текст, его поэтику (причем поэтику «маленький читатель» должен осваивать «практически»). И этот процесс постижения поэтики начинается уже при работе с загадками, жанром, по определению методиста, «примитивным».

Задание

Для того чтобы показать школьникам, насколько важно знать, как устроена загадка, в какую «личину» зашифрована отгадка, нужно усваивать знания по стилистике. Предложите ученикам упражнение от Рыбниковой.

Упражнение от М.А. Рыбниковой*

Проанализируйте загадки со стороны поэтического смысла.

| | |
|--|---|
| 1) Коли лед – доставай серебро, Возьмешь серебро – бери золото. <i>(Яйцо)</i> | 6) Черненькая собачка свернувшись лежит, Не лает, не кусает, а в дом не пускает. <i>(Замок)</i> |
| 2) Пять овечек стог подъедают, Пять овечек прочь отбегает. <i>(Прядут кудель)</i> | 7) Один заварил, другой налил, Сколько ни хлебай, а на любую артель хватит. <i>(Книга)</i> |
| 3) Дом шумит, хозяева молчат. Пришли люди, хозяев взяли, дом в окошки ушел. <i>(Рыбная ловля)</i> | 8) Летит огненная стрела, Никто ее не поймает: Ни царь, ни Царица, Ни красная девица. <i>(Молния)</i> |
| 4) Белые хоромы, красные подпоры. <i>(Гусь)</i> | 9) Вилы, грабли, ревун, сопун. <i>(Человек)</i> |
| 5) Убавишь – прибавится, Прибавишь – убавится. <i>(Яма)</i> | 10) Травы съем – зубы вытуплю, Песку хвачу – зубы выточу. <i>(Коса)</i> |

Дайте примеры сравнения, метафоры, метонимии, оксюморона.

* Рыбникова М.А. Введение в стилистику / М.А. Рыбникова. – Москва: Советский писатель, 1937. – С. 158–159.



Задание

После первичного знакомства с поэтикой загадок, а также после удачных/неудачных попыток сочинить свои загадки учитель может «вернуть» школьников к когда-то не разгаданной загадке и направить в нужное русло работу над ней, подсказывая «приемы разгадывания» (М.А. Рыбникова).

*Шла шалда-балда,
ее поймали чики-брики,
увидали мякинники,
сказали хлебакам:
«Хлебаки, хлебаки,
садитесь на овсянников,
берите шалдаки,
догоняйте шалду-балду,
бейте чики-брики».*

1. О ком эта загадка? (О людях и животных).
2. Попробуйте угадать/догадаться, о каких животных идет речь. Обратите внимание, названия каких животных «подсказывает» загадка. (Овсянники – от «овес», который едят лошади; шалда-балда – здесь очень «говорящая» вторая часть слова: «балда»). Какое домашнее животное считается глупым? (Овца).
3. Кто ее мог поймать, похитить? Кто всегда пытается «попасть в овчарню»? (Волки).
4. Как характеризует волков слово-шифровка чики-брики?
5. Кто увидел, что шалда-балда попала в беду?
6. Отгадайте, кто и что еще зашифрованы в загадке. Объясните свои «открытия». (Люди – хлебаки; собаки – мякинники; ружья – шалдаки.)

М.А. Рыбникова отмечала: «Загадка часто входит в сказку, в рассказ, даже в роман в роли завязки. Загадывает загадки царь игумену, и отгадывает их монастырский повар... отгадывает царские загадки девка-семилетка...

Одним словом, загадка живет во многих сказках как стержень, как основа. <...>

Давая сюжетную основу, загадка в то же время характеризует и того, кто загадывает, и того, кто отгадывает. Часто Иван-дурак загадывает самые мудреные загадки, покоря царскую дочь, монастырский повар оказывается мудрее игумена, невеста одурачивает жениха, девка-семилетка отгадывает самые мудреные царские загадки. Все эти сказочные узлы образуют характеристики персонажей, служат средством изобразительности»¹⁷.

¹⁷ Рыбникова М.А. Русские загадки, пословицы и поговорки... С. 49–50.



Задание

В фольклоре имеются загадки с цепной структурой, перечисляющие части тела человека, обычно снизу вверх. Такую загадку следует тоже предложить. Но если, расшифровывая загадку о человеке и животных, школьники направлялись учителем, то для отгадывания новой загадки им будет предложен «ключ» к расшифровке. Этим «ключом» могут стать комбинации частей тела в русской загадке о человеке, составленные А.Н. Журиным (условно мы называем такие комбинации «карты Журинского»).

Ученикам предлагается определить, какая пословица о комбинации частей тела человека какой «карте Журинского» соответствует:

1.

Стоят вилы;

На вилах – бочка,

На бочке – махало,

На махале – качало,

На качале – зевало,

На зевале – сморкало,

На сморкале – мигало,

На мигале – роца.

2. Стоят вилы, на вилах – короб, на коробе – грабли, на граблях – зевало, на зевале – мигало, над мигалом – ржище.

3. Стоят вилы, на вилах – короб, на коробе – гора, на горе – два стекла.

4. Две ходули, два махала, два смотрела, одно кивало.

Карта 1

ноги + тело + руки + голова + рот + нос + глаза + волосы (Человек)

Карта 2

ноги + руки + глаза + голова (Человек)

Карта 3

ноги + тело + голова + глаза (Человек)

Карта 4

ноги + тело + руки + глаза + волосы (Человек)

Фольклорный жанр загадки вбирает в себя загадки не только в обычном, узком смысле слова. В него входят «задачи математические и логические, вопросы-ло-

вушки, повествовательные тексты, содержащие вопросы, на которые трудно отвечать, дилеммы и альтернативные разрешения споров и тяжб»*.

Предложите школьникам

1) Вспомнить и/или сочинить загадки по фольклорной формуле *без рук, без ног* (например: *Без рук, без ног, а на гору ползет. – Огонь*).

2) Ответить на загадки-вопросы: – *Что нельзя съесть на завтрак? (Обед и ужин).* – *Что сделается с красным шелковым платком, если его на пять минут опустить на дно моря? (Платок станет мокрым).* – *Сколько яиц можно съесть натощак? (Одно).* – *Сколько месяцев в году имеют 28 дней? (Все месяцы).* – *Может ли страус называть себя птицей? (Страусы не разговаривают).* – *Что общего между молоком и ежиком? (Способность сворачиваться).* – *Где находятся города без домов, реки без воды и леса без деревьев? (На географической карте).*

3) Превратить в загадку художественные тексты*:

а) *На ветвях и на карнизах / Выросли кривульки. (Сосульки.)*

б) *Она на ветке ждет заката / В очках на стареньком носу. (Сова.)*

в) *Он то себя сожмет в кулак, / То растянется, чудак. (Червяк.)*

Превратим (в качестве образца) первый текст в загадку:

Что за белые кривульки

На карнизах и ветвях?

Они худышки и толстушки,

А когда грызешь – хрустят.

4) Подобрать 5–7 загадок на любую тему в сети Интернет***.

* Крикманн А. Поклон Альфреду Журинскому (По следам его «Загадок народов Востока»). Рецензия на книгу: Журинский А.Н. Загадки народов Востока. Систематизированное собрание / Сост. А.В. Козьмин; ред. А.С. Архипова // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2009. № 9. С. 374–398.

** Для выполнения этого задания предлагаются строки из стихов В. Левина «Червяк» и М. Яснова «Сова» и «Сосульки». Результаты творческих упражнений можно посмотреть в книге: Романичева Е.С., Пранцова Г.В. От «тихой радости» чтения – к восторгу сочинительства / Е.С. Романичева, Г.В. Пранцова. 2-е изд., стереотипное. – Москва: Библиомир, 2017. С. 116–117.

*** Сайты, посвященные загадкам: <http://www.zagadka.yaxy.ru>; <http://www.potechechas.ru>.



Задание

Предложите детям познакомиться с главой «Загадки в темноте» из сказочной повести Дж.Р.Р. Толкина «Хоббит, или Туда и обратно». Обратите внимание на своего рода соревнование хоббита Бильбо (главного героя) и злобного Голлума. Победителем будет считаться тот, чью загадку противник не сможет отгадать. Сравните поведение противников во время соревнования. Нарисуйте иллюстрации к 2–3 загадкам из этого произведения.

Завершая разговор о загадках, подчеркнем еще раз: М.А. Рыбникова, предлагая ученикам их разгадывать, стремилась не только к тому, чтобы они освоили поэтику «практически», а не просто узнали, что такое метафора, антитеза, оксюморон, – она искренне полагала: отгадывание загадок позволяет включить учеников в игру, помогает преодолеть обыденное сознание, дает стимул к собственному творчеству.

«Этот вековой запас народной мудрости не остается неизменным»

«Пословица – это художественное произведение, полноценное по смыслу и по форме»; «выражение народной мудрости, совести, ума, юмора, раздумья»; «характеризует явление путем сравнения, метафоры»; «пословица... применяется к жизни, поговорка употребляется к “слову”»¹⁸ (Е.А. Ляцкий¹⁹); трансформация пословичных высказываний; пословица – «одна из самых ходовых форм фольклора».

М.А. Рыбникова по окончании историко-филологического факультета Московских высших женских курсов работает учительницей в вяземской гимназии. В Вязьме и определяют основные направления ее учебно-воспитательной деятельности, одному из которых – собиранию и использованию фольклора в целях обучения словесности – Рыбникова посвятит не одно десятилетие. Ее сборники «Загадки» (1932) и «Русские пословицы и поговорки» (1961) (опубликован после смерти по рукописи) стали существенным вкладом в русскую фольклористику. Эти книги – давно уже библиографическая редкость, однако в 2022 году издательством «Культура» был выпущен в свет сборник, объединивший оба издания²⁰. «Чисто методический же интерес <Рыбниковой – Е.Р., Г.П.> к фольклору, – как отмечает профессор Н.И. Кудряшев, – вызван тем, что произведения народного творчества, во-первых, доступны и понятны учащимся, во-вторых, дают возможность наглядно показать происхождение и жизнь поэтических образов, в-третьих, могут быть тесно связаны с собственным творчеством учащихся»²¹.

¹⁸ Ляцкий Е.А. Несколько замечаний к вопросу о пословицах и поговорках. I–V / Е.А. Ляцкий. – СПб., 1897. С. 16.

¹⁹ Евгений Александрович Ляцкий (1868 – 1942) – российский и чешский литературовед, литературный критик и историк литературы, этнограф, фольклорист и писатель.

²⁰ Рыбникова М.А. Русские загадки, пословицы и поговорки / М.А. Рыбникова. – Москва: Культура, 2022. – 631 с. – (Методы культуры: фольклористика).

²¹ Кудряшев Н.И. М.А. Рыбникова как методист. С. 32.

При изучении фольклора особое внимание М.А. Рыбникова уделяла малым аллегорическим жанрам: загадкам, пословицам и поговоркам (много позже в науке их стали называть паремиями). В них она видела большой познавательный и воспитательный потенциал. Но более всего ценила эти «художественные произведения, полноценные по смыслу и форме» как стимулы к речетворчеству школьников.

М.А. Рыбникова собирала малые жанры фольклора (пословицы, поговорки, загадки), классифицировала внутри жанра по темам. Но не занималась разработкой методики их изучения в школе. Это может показаться странным: так ратовать за включение фольклора в программу и в то же время оставить в тени вопросы его освоения на разных этапах (степеньях) обучения. Но как только вчитываешься в рыбниковские работы по фольклористике, становится понятно: почему не нужны методические указания. Каждый фрагмент предисловия к «Собранию пословиц и поговорок» – это не только (и не столько) исследование особенностей пословиц и поговорок как жанров фольклора, это еще и очень деликатное указание на то, что нужно обязательно донести до учеников, какие речевые навыки должно сформировать у них. Этими «указаниями» М.А. Рыбниковой мы и руководствовались, предлагая приемы работы с малыми жанрами фольклора. Далее текст этого раздела выстроен следующим образом: фрагменты предисловия мы прерываем творческими заданиями, разработанными в русле предложенной методики.

М.А. Рыбникова

Предисловие к «Собранию пословиц и поговорок»

<фрагмент>²²

1. Содержание и форма пословицы и поговорки

Пословицы образно выражают идеи, жившие в сознании народа, обобщают его огромный социально-исторический опыт. В этом их художественно-познавательное и воспитательное значение.

²² Рыбникова М.А. Предисловие к собранию пословиц и поговорок // М.А. Рыбникова. Русские загадки, пословицы и поговорки / М.А. Рыбникова. – Москва: Культура, 2022. – С. 425–446.

Пословица искони определялась как выражение народной мудрости, совести, ума, юмора, раздумья, как изречение, которое уточняет понятие, окрыляет мысль.

По форме своей пословица есть суждение, синтаксическое целое. Это суждение может быть положительное: лад семью ширит. Или отрицательное: семеро одного не ждут. Суждение может быть выражено простым предложением... а чаще сложным. Поэтому преобладают двучленные пословицы: куда ветер, туда и тучи; из одной плошки, да не одной ложкой.

Задание



Ученики должны постигать смысл пословицы, ее тему, поэтому логично начать с заданий, связанных с темой пословично-поговорочных высказываний:

1) **Определение темы предложенных пословиц. Какие темы вы можете дополнить известными вам пословицами?**

*Пришла беда – отвори ворота;
На людях и горе в полгоря;
Когда хочешь себе добра, то никому не делай зла;
У кого счастье поведется, у того и петух несется;
Счастье в воздухе не вьется, а руками достается;
Родная земля и в горсти мила;
Согласного стада и волк не берет;
Разумный и в пустыне дорогу найдёт, а глупый и по дороге заблудится;
Длинная нитка – ленивая швея.*

2) **Выделение из предложенных пословиц двучленных. Определите, у всех ли выделенных вами пословиц части логически связаны. Устраните недостатки.**

*Цыплят по осени считают;
Без углов дом не строится, без пословицы речь не молвится;
Поменьше говори, а делом не ленись;
На языке мед, а под языком лед;
Языком не торопись, побольше услышишь;
Кто детям потакает, тот сам плачет;
Доброе братство лучше богатства;
Нашла коса на камень.*

Какое же содержание находим мы в этих суждениях-пословицах? Пословица утверждает нечто, проверенное на опыте, указывая на законы общественной жизни: трудовая денежка всех кормит; кто не с нами, тот против нас.

В пословице утверждается что-либо, исходя из знания природы человека, особенностей его характера.

В пословице имеет место логическое рассуждение; она вскрывает сущность вещей, указывает на неизбежность следствия, вытекающего из той или иной причины: золото и в грязи блестит; тот не ошибается, кто ничего не делает; не спешит коза в лес: волки все твои будут; кривдой свет пройдешь, да назад на вернешься; малого не вырастишь – большого не увидишь.



Задание

Ученикам предлагается определить, какие из пословиц содержат положительную характеристику человека, а какие – отрицательную.

*Умный любит учиться, а дурак учить;
Мягко стелет, да жестко спит;
У растрелы Дарьи каждый день аварии;
Никогда не кудайтай, пока яйцо не снес;
Проглотить хочется, да прожевать лень;
Не из храброго десятка;
Не беги впереди паровоза;
Баран всегда стрижен;
Не бывает кукушке соколом;
Большому кораблю большое плавание.*

Задание

«Суждениями об общественной жизни, о человеке и о природе вещей пословица учит и воспитывает», – утверждает М.А. Рыбникова. Попросите ваших учеников привести примеры-пословицы, которые бы доказывали справедливость слов ученого-методиста. В случае затруднения предоставьте им возможность обратиться к пословицам, собранным М.А. Рыбниковой в ее книге «Русские загадки, пословицы и поговорки», а также к словарям пословиц и поговорок В.И. Даля, В.П. Жукова или Т.В. Розе*. Свои ответы они могут оформить как перечень:

- *Пословица предостерегает:*
- *Пословица наставляет:*
- *Пословица дает совет:*
- *Пословица предупреждает:*
- *Пословица порицает и критикует человека:*
- *Пословица хвалит и поощряет:*
- *Пословица неистощима на юмор, на насмешку:*

* *Даль В.И.* Пословицы и поговорки русского народа / В.И. Даль. – Москва: Рипол-Классик, 2021. – 416 с. (или любое другое издание); *Жуков В.П.* Словарь русских пословиц и поговорок / В.П. Жуков. – Москва: Просвещение; Дрофа, 2014. – 656 с.; *Розе Т.В.* Большой толковый словарь пословиц и поговорок русского языка для детей / Т.В. Розе / худ. В.О. Уборевич-Борковский; ред. Ю.В. Куканова. – Москва: Просвещение-Союз, 2023. – 224 с.

Было бы неправильно, однако, утверждать, что каждая пословица имеет только один, раз навсегда в нее вложенный смысл. Тысячи пословиц произносятся при самых различных, иногда – противоположных по значению, случаях <приведены примеры случаев – Е.Р., Г.П.>.

Пословица характеризует явление путем сравнения, метафоры. Это дает ей возможность определять вещи и явления необычайно широко и свободно.

Пословица определяет множество однохарактерных явлений. Все бондаря, да немногих благодарят – это суждение говорит о мастерстве бондаря;

но, если мы подумаем, что смысл изречения только в этом, мы лишим пословицу ее обобщающей силы. Эта пословица говорит о качестве работы вообще, она может быть применена к учителю, трактористу, ткачу, машинисту, летчику, воину и т.д.

Итак, свойство пословицы – многозначимость, типическое обобщение, образное объяснение множества подобных явлений. Искусство говорящего заключается в том, чтобы, встретив и опознав явление, случай, свойство, человеческий поступок, охарактеризовать его пословицей, моментально установить связь между частным случаем и его поэтическим определением, высказанным в пословице: пословица к слову молвится.

?!

Задание

Предложите ученикам узнать пословицу по ее толкованию.

- 1) Тихий, скрытный человек способен на поступки, которые от него, казалось бы, нельзя было и ожидать (*в тихом омуте черти водятся*).
- 2) Напоминание о необходимости учиться на протяжении всей жизни (*век живи – век учись*).
- 3) Произнесенные слова не вернешь обратно (*слово не воробей, вылетит – не поймаешь*).
- 4) Бывают ситуации, когда приходится довольствоваться имеющимся предметом из-за отсутствия необходимого (*на безрыбье и рак рыба; в поле и жук мясо и другие*).
- 5) Полезное никогда не вредит, даже в излишне большом количестве (*кашу маслом не испортишь*).

Задание

М.А. Рыбникова в «Очерках по методике литературного чтения»* описывает урок по пословицам. Особое внимание она уделяет работе учителя над фразеологией, показывая, как пословицы «Не топор тешет, а плотник», «Не котел варит, а стряпуха» «ведут» учеников к образованию своих параллельных примеров, т. е. «перенесению пословиц» на других специалистов (не перо пишет, а рука; не коса косит, а косарь и др.). В результате постигалась многозначность пословицы, «возможность ее соединения с множеством сходных между собой случаев». Предложите ученикам выполнить подобную работу по «переносу пословицы». Учебную творческую деятельность можно организовать на основе фрагмента рассказа «Вдохновение» из книги А. Гиваргизова «Тетрадь Вики Т.»**. Чтобы «перенос пословицы» был более удачным, обратите внимание школьников на то, что отличает пословицы собаки Грозы от пословиц, придуманных Тимофеем (рифма). Это еще одна особенность значительной части русских пословиц.

Вдохновение

<...> Тимофею надо было знать много пословиц. На всякий случай. На завтра, на послезавтра... После ужина он подошел к Грозе (собаке) и спросил: – Знаешь какую-нибудь пословицу про еду? – Где блины, там и мы. Где каша, там и наши. Где оладьи, там и ладно, – сказала Гроза. – Где сметана, там и отлично. Где ветчина, там и прекрасно, – добавил Тимофей.

Про сметану и ветчину – это он уже сам сочинил.

* Рыбникова М.А. Очерки... С. 48–53.

** Гиваргизов А.А. Тетрадь Вики Т.: рассказы / А.А. Гиваргизов; ил. А.А. Юфа. – Москва: Мелик-Пашаев, 2018. – С. 28.



Задание

Дайте ученикам задание истолковать любую пословицу, обращая особое внимание на типическое обобщение, содержащееся в ней. Для выполнения данного задания можно предложить план анализа пословицы:

1. Каков смысл пословицы? Какой урок содержит она?
2. Как пословица характеризует человека: положительно или отрицательно?
3. В какой ситуации (или в каких ситуациях) может быть употреблена пословица?



Задание

Предложите ученикам ввести в описанную ситуацию пословицу.

Ситуация 1. Учитель, которого вызвал к себе директор школы, выходит из класса, попросив учеников вести себя тихо во время его отсутствия. Как только за учителем закрывается дверь, школьники начинают громко переговариваться, ходить (а некоторые и бегать) по кабинету, звонить по телефону, весело смеяться... Приоткрывается дверь, заглядывает классный руководитель и лукаво произносит: «Ну что, ...?» (*Кот из дома – мыши в пляс*).

Ситуация 2. Никита мечтает стать полярным летчиком. Всем своим знакомым и друзьям непрерывно говорил об этом, расписывал свои будущие подвиги... Но друзья замечали, что он ничего не делал для того, чтобы исполнить свою мечту: не готовился к ЕГЭ, не занимался спортом, а проводил много времени за компьютерными играми. И вот наступило время «Ч»... У Никиты аттестат троечника, спортивные нормативы очень и очень средние... Теперь он удивляется, почему его мечта к нему даже на шаг не приблизилась. Он обратился с таким вопросом к учителю физкультуры и услышал в ответ: «А ты что хотел? ...» (*Под лежащий камень вода не течет*).

Ситуация 3. Работать над проектом «Маяковский в современном медиапространстве» вызвались две группы, хотя вполне бы справилась и одна. Приступили к проекту не сразу: зачем спешить, ведь две группы... А потом еще долго не могли определить, какая группа какую часть работы выполняет. В результате защита проекта провалилась... Не получили поклонники Маяковского даже самого общего представления об отношении современных читателей к поэту... Более других была расстроена учительница литературы. Одной пословицей она определила и результаты работы, и причины провала: «.....» (*У семи нянек дитя без глазу*).

<...> В поисках небольших смысловых эффектов пословица тяготеет к антитезе и потому живо пользуется всякими противопоставлениями: отец и сын, зима и лето, старик и молодой, бог и черт.

Умелое, быстрое употребление пословицы и поговорки свидетельствует о находчивости, об остром уме. Говорить пословицами вовсе не значит владеть ими во множестве, главное уметь вводить их в оборот.

Пословица вставляется в живую речь и резко в ней выделяется – выделяется сконцентрированной в художественном образе мыслью, выделяется ладностью и звучностью. Пословица – это художественное произведение, полноценное по смыслу и по форме.

Задание



Можно предложить школьникам выделить пословицы с антонимами.

Баран всегда стрижен; летом готовь сани, а зимой телегу; сказанное слово – серебро, не сказанное – золото; дорога в ад вымощена благими намерениями; ни богу свечка, ни черту кочерга; сделанного назад не воротишь; корень учения горек, да плод его сладок.

Одно из свойств пословицы – это ее мерность и звучность. Пословица щеголяет неожиданной и богатой рифмой, блещет созвучиями, складом и ладом речи.

<...> Звучность произношения, а также рифмовка в большей степени содействуют запоминанию пословиц.

Спрашивается, почему безымянный носитель пословиц, которому теоретически нет дела до рифмы, ассонансов, до ритма и метафор, однако стремится к ним, практически их ищет и достигает цели? Потому, что ладно скроенная фраза не только легко запоминается, но и острее звучит, лучше формулирует мысль. Нескладное, как бы оно ни было умно, не удержится в устной речи, забудется. Слаженное крепко, сказанное метко – живет века.

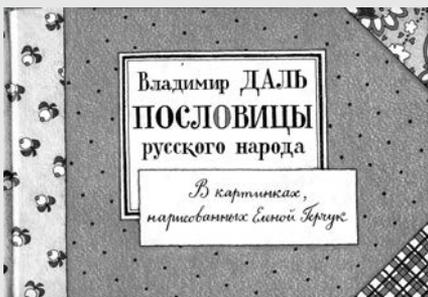


Задание

Ученикам может быть предложено такое задание: восстановить рифму в предложенных пословицах и придумать ситуацию (ситуации), в которой будет уместно употребить пословицу в речи.

*У всякой пташки замашки свои;
У растрепы Дарьи аварии каждый день;
Не думал, не гадал, как попал в беду;
Старинная пословица не сломится вовек;
Кто бы знал дятла, кабы не стучал носом;
Лен у них не делен;
По терему хожу, а все потеряно.*

Задание



В 2007 году к юбилейной дате, связанной жизнью В.И. Даля, московское издательство «Самокат» выпустило книгу пословиц из сборника В.И. Даля*.

Художница Елена Герчук, стремясь включить маленьких читателей в игру, достаточно забавными картинками попыталась передать их смысл. Предисловие к книге написала литературный критик и педагог Ксения Молдавская:

«Пословица не на ветер молвится, потому что без пословицы-то не проживешь, от пословицы не уйдешь. Пословицами на базаре не торгуют, пословицы не обойти и не объехать. Хороша пословица в лад да в масть, добрая пословица не в бровь, а прямо в глаз. На пословицу ни суда, ни расправы.

У каждого времени пословицы свои, но известно же, что старинная пословица не мимо молвится. Всякая небылица дважды пригодится. Тут и про связь поколений, и про непрерывность культуры, и про многое другое наговорить можно. Но мы не будем. Потому что мы за простоту и красоту, а пословицы как раз простотой и красотой отличаются. Красивую красную речь красно и слушать, красное словцо не ложь, оно тем и краше, что наше.

В пословицах слово слово родит, третье само бежит, слово за слово цепляется – глянь, что получается.

Приятного тебе путешествия в мир русских пословиц, читатель!»

Устройте на занятии игру «Кто больше и быстрее» с текстом предисловия К. Молдавской. Попросите участников «разложить текст на пословицы», вычленив их из текста. Проверить себя они могут по словарю «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля, найдя в нем соответствующую словарную статью.

Можно также попросить учеников переписать текст «своими словами» и сравнить свой вариант с текстом Ксении Молдавской: что изменилось?

* *Даль Владимир Иванович. Пословицы русского народа в картинках, нарисованных Еленой Герчук: [для семейного чтения] / Владимир Даль. – Москва: Самокат, 2007. – [48] с.: цв. ил.*



Задание

Интересно школьникам будет узнать и о том, что в пословицу могут «превращаться» в другие малые жанры фольклора, например, приметы. Познакомьте их с двумя фольклорными текстами: ласточки летают низко – скоро будет дождь; одна ласточка не делает весны. Задание – определить, какой из текстов обозначает частный признак (первый: это примета), а какой – круг жизненных наблюдений (второй текст – пословица, так как может быть отнесена к нескольким жизненным ситуациям).

Поговорки – это нерасторжимые образные словосочетания, количество которых в языке громадно.

Поговорка – это оборот речи, выражение, элемент суждения. Пословица – законченное суждение, завершённая мысль.

По своей сущности поговорки – это поэтическая форма слова: метафора, сравнение, эпитет, определение.



Задание

Предложите школьникам определить, какие изобразительно-выразительные средства языка превращают в поэтическую форму приведенные ниже пословицы и поговорки.

Остаться у разбитого корыта;

Бьется как рыба об лед;

Сидит как на иголках;

Слыхали мы эту песню;

Сказал – как ножницами отрезал;

Не сносить тебе головы;

Клевета – что уголь: не обожжёт, так замарает.



Задание

Для более уверенного разграничения пословиц и поговорок можно предложить ученикам работу с таблицей. В первой колонке таблицы они должны привести поговорки, которые являются составной частью пословиц (из второй колонки).

| Поговорки | Пословицы |
|------------------------|---|
| <i>И нашим и вашим</i> | <i>И нашим и вашим за копейку спляшем</i> |
| | <i>Словами туда-сюда, а делом никуда</i> |
| | <i>Чудеса: в решете дыр много, а вылезти некуда</i> |
| | <i>Воду в ступе толочь – вода и будет</i> |



Задание

При работе с пословицами и поговорками следует познакомить школьников и с фольклором других народов. Для этого можно дать задание составить из русских и английских пословиц смысловые пары.

Русские пословицы и поговорки:

Мал золотник, да дорог;
Буря в стакане воды;
Похоже, как гвоздь на панихиду;
Кататься, как сыр в масле;
Схожи, как две капли воды;
Кто поздно пришел, тому обглоданный мосол;
Родиться в рубашке.

Английские пословицы и поговорки:

Кто первым пришел, тому первому и подали;
В мелком теле часто таится великая душа;
Уютно, как клопу в ковре;
Похож, как мел на сыр;
Буря в чашке чая;
Родиться с серебряной ложечкой во рту.



Задание

В статье «Русская поговорка»* М.А. Рыбникова заметила: «В хорошо разработанной методике преподавания языка обычно существуют списки поговорочных оборотов (так, рядом со словами мы заучиваем галлицизмы, изучая французский язык), но в методике преподавания русского языка это зияющий пробел. Поговорочные обороты не изучаются в наших школах; русские поговорочные обороты не подобраны и не препарированы для учебников русского языка нерусских и иностранных школ**». Предложите ученикам «исправить ситуацию» и составить подобный перечень для учебников русского языка, адресованных тем ученикам, для которых русский не является родным. В дополнение можно попросить обосновать этот перечень и «препарировать» (объяснить включенную поговорку и придумать ситуацию, в которой ее употребление уместно).

* Рыбникова М.А. Русская поговорка / М.А. Рыбникова / Рыбникова М.А. Избранные труды: К 100-летию со дня рождения / Сост. И.Е. Каплан. – Москва: Педагогика, 1985. – С. 213–224.

** Там же. С. 219.



Задание

Художественная литература может выступать посредником между фольклором и учеником, как, например, уже упомянутая нами книга «Тетрадь Вики Т.» А. Гиваргизова. Эта тонкая книга – для юных читателей кладезь пословиц и поговорок, истолкованных их ровесницей. Кроме того, текст и иллюстрации к нему «подсказывают» учителю приемы работы с пословицами и поговорками во внеурочное время:

- 1) Коллекционирование пословиц и поговорок (как героиня и ее бабушка). Делать это можно в паре, в группе, индивидуально.
- 2) Классификация собранных пословично-поговорочных выражений по темам или по форме. Можно собирать и только аллегорические пословицы.





3) Можно в сборе коллекции «присоединиться» к героине рассказов А. Гиваргизова. «Вписывать», например, синонимичные пословицы и поговорки в дневник девочки (или «дарить» их другим героям – бабушке, Тимофею).

4) Участие в насыщении тетради Вики Т. может быть и таким: заполнение нескольких «своих» страниц (пословичным текстом и рисунками, как это делает героиня) и «вставка» оформленных страниц в дневник девочки.

Русские писатели широко пользовались в своих произведениях пословицами и поговорками... Большое внимание они уделяли пословице. Ее идейная насыщенность и образность давали возможность художникам слова вводить пословицу в речь героя или брать ее для выражения основной темы произведения.

2. О рождении и жизни пословицы

Многогранная трудовая жизнь народа с его судьбой и переживаниями, массовое творчество обычных людей, речи государственных деятелей, произведения профессиональной литературы и фольклора – вот очевидные источники пословиц.

Пословицы проходят через столетия и тысячелетия, кочуют от народа к народу. ...Пословица и живуча необыкновенно и в то же время порождает новые изречения, близкие к уже существующим. Кто не знает слов, произнесенных Долорес Ибаррури²³: «Лучше умереть стоя, чем жить на коленях». Это изречение родственно другому, живущему веками. В «Слове о полку Игореве» князь Игорь произносит: «Луцез бы потяту быти, неже полонену быти» (лучше быть убитым, чем взятым в плен).

Некоторые пословицы рождаются как перефразировка ранее существовавших. Такая перефразировка всегда обусловлена изменениями, происходящими в жизни, культуре, быте народа, в сознании трудящихся масс.

²³ Долорес Ибаррури Гомес (1895–1989) – деятельница испанского и международного коммунистического движения, активная участница республиканского движения в годы Гражданской войны 1936–1939 гг. в Испании.



Задание

Предложите ученикам определить, на основе каких пословиц были образованы приведенные ниже:

*Без труда не выйти из инета никогда;
Любишь кататься – купи самокат;
На безрыбье и головастик – кит;
Учеба хорошо, а каникулы – лучше;*

*Готовь зимой сани, а малиновое варенье – летом;
На трактор надейся, а коня не бросай;
Врагов бояться – пограничником не быть;
Учись, боец, командиром будешь.*

Задание

М.А. Рыбникова отмечала, что «существующие формы пословиц постоянно являются образцом для новых и новых редакций и вариантов»*. И время подтвердило справедливость этого утверждения. Существующие формы пословиц, подвергаясь трансформации, меняются. Меняется и их смысл. Это уже пословицы-трансформы. На этом следует остановить внимание, чтобы подготовить учеников к языковой игре. Прежде всего следует познакомить их с приемами трансформации (изменения) пословиц. «Изменение – в самом общем виде – может представлять собой либо 1) добавление каких-либо посторонних элементов, либо 2) устранение (опущение) каких-либо элементов, либо 3) подстановку каких-либо элементов вместо тех или иных уже имеющихся, либо, наконец, 4) перестановку тех или иных элементов внутри паремии... никаких других изменений либо вообще не может быть, либо они представляют собой комбинацию перечисленных»**.

После этого школьники определяют приемы трансформации предложенных пословиц:

*Бедность не радость;
Один раз дверь запри – семь раз проверь;
Любишь кататься – люби и дома посидеть;
Кто рано встает, тот далеко от места работы живет;
Не имей сто рублей, а имей тысячу;
Сделал дело – гуляй во дворе дома смело;
Лучше синица в руках, чем синица в небе.*

Далее выбирают приемы трансформации и из известных им пословиц создают пословицы-трансформы (2–3).

Можно также предложить школьникам на основе проделанной работы:

- 1) создать мем к одной из измененных пословиц;
- 2) разместить результаты работы в сети Интернет;
- 3) с помощью искусственного интеллекта проиллюстрировать пословицу и проанализировать результаты его работы.

* Рыбникова М.А. Русские загадки, пословицы и поговорки... С. 442.

** Саввина Е.Н. Трансформация клишированных выражений в речи / Е.Н. Саввина // Паремииологические исследования: сб. ст. / Сост. Г.Л. Пермяков. – Москва: Главная редакция восточной литературы «Наука», 1984. – С. 209.

КНИГА «СЛОВЕСНОЕ ТВОРЧЕСТВО
КАК ПРЕДМЕТ МЕТОДИКИ»:
НЕСОСТОЯВШИЙСЯ ЗАМЫСЕЛ
М.А. РЫБНИКОВОЙ



*М.А. Рыбникова с учениками за работой
(фото было напечатано в статье «История шести дорог»)*

Творческое сочинение: новая методика и стратегия обучения

Ориентироваться на реальные возможности ученика и последовательно развивать его речевые способности: «не давать непосильного», «расширить круг языковых впечатлений»; почему надо учить творчеству; новая методика обучения творческим сочинениям и ее воплощение в задуманной книге «Словесное творчество как предмет методики»; попытка издания.

«В конце 20-х годов М.А. Рыбникова задумывает книгу о творческих сочинениях “Словесное творчество как предмет методики”»¹, – читаем к книге «История преподавания литературы в советской школе». Ее автор, историк отечественной методики Я.А. Роткович, связывает этот факт с тем, что в СССР началась борьба за чистоту речи школьников и это был вклад методистки (ученый употребляет феминитив, но, как нам представляется, это далеко не всегда положительная характеристика) в общее педагогическое дело. Действительно, в конце 1920-х годов М.А. Рыбникова пишет статью «Об искажении и огрублении речи учащихся»². В ней приводятся целый список жаргонных словечек, а дальше говорится, почему они используются школьниками (в них таится «громкая привлекательность запретности» и «естественная сила выразительности») и в качестве причин называется резкая смена состава учащихся («Кончился гимназический период русской школы; в трудовую советскую школу влилась толпа тех ребят, которых раньше звали “уличными” мальчишками»), громадный культурный разрыв между поколением учителей и учеников («То, в чем вырос учитель, для ученика terra incognita»), а также тот факт, что в школе «прожили долгие годы без книг и без тетрадей и оказались в конце концов без языка. Учиться – учились, но без книг, без

¹ Роткович Я.А. История преподавания литературы в советской школе. Учебное пособие для студентов филол. спец. пед. институтов / Я.А. Роткович. – 2-е изд., испр. и дополн. – Москва: Просвещение, 1976. – С. 282.

² Рыбникова М.А. Об искажении и огрублении речи учащихся / М.А. Рыбникова // Родной язык в школе. 1927. № 1. С. 243–255.

чернил, не упражняя ни зрительной памяти, ни моторной, не имея хотя бы среднего запаса читательских культурных навыков»³. Рыбникова не предлагает бороться (слово не из ее словаря), она предлагает изменить подход к обучению, ориентироваться на реальные возможности ученика и последовательно (!) развивать его речевые способности: «не давать непосильного», «расширить круг языковых впечатлений учащегося», а лишь потом предлагать писать сочинение. Но какое? Ответ на этот вопрос – в статье «Бывшие школьники о школьных сочинениях»⁴. В этой статье она, проанализировав анкету, которую предлагала выпускникам, утверждает: школьников в работе над сочинением привлекает «новизна темы, ее свежесть, степень самостоятельности в работе», а «работать только в сторону восстановления сказанного, причем мало чего давшего для воображения, было неинтересно»⁵. Таким образом, М.А. Рыбникова подходит к вопросу о творческих сочинениях «от ученика», а не от предмета описания или от изучения текста и стремится вписать работу над ними в создаваемую ею принципиально новую методическую систему обучения предмету «литература».

Методист понимала всю «неопределенность» используемого ею понятия творческое сочинение: «Часто критикуют этот термин, потому что творческое начало есть, конечно, и в тех рассуждениях, которые наши учащиеся дают о произведениях. <...> Но я думаю, что этот термин надо понимать условно»⁶. Само словосочетание «творческое сочинение» (без его терминологического уточнения) стало активно употребляться в педагогике первых трех десятилетий XX века, по-другому творческие сочинения назывались творческими опытами (и это более точно) и творческими работами (это более размыто, потому что к числу творческих работ можно отнести не только работы словесные: они могли быть нарисованы, вылеплены, выполнены в технике коллажа, фотомонтажа и т.д.).

³ Там же. С. 253.

⁴ *Рыбникова М.А.* Бывшие школьники о школьных сочинениях / М.А. Рыбникова // Родной язык в школе. 1927. № 6. С. 186–196.

⁵ Там же. С. 189, 190.

⁶ *Рыбникова М.А.* Письменные работы по литературе в старших классах // *Рыбникова М.А.* Избранные труды / Сост. В. В. Шевелев. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – С. 476.

В дальнейшем в методике творческими сочинениями стали называть тексты учеников на свободную тему, созданные, как правило, в самостоятельно выбранных ими жанрах (эюд, страничка из дневника, воспоминание, короткий рассказ, очерк и т.д.). Такое сочинение на свободную тему не подразумевало обращения к прочитанному и изученному тексту, в нем не требовалось ни интерпретации прочитанного, ни подражания образцу, оно могло быть создано на тему, которая была близка к изучаемому тексту, но формулировалась в самом общем виде: «Радостная встреча», «Расстались», «В город из деревни» (темы взяты из статьи М.А. Рыбниковой «Постановка творческих работ»).

Однако во второй половине XX века работы в этом жанре оказались на периферии учительской практики: уроки обучения творческим сочинениям последовательно вытеснялась уроками обучения сочинениям-рассуждениям на основе изученного художественного произведения (сочинениям на литературную тему), а обучение свободному творческому письму уходило во внешкольную, студийную, клубную или кружковую работу или в дополнительное образование, как формальное, так и неформальное.

Однако вернемся на сто лет назад, когда этого еще не произошло. Термин «творческое сочинение» был общепринятым: он пришел из практики внешкольной работы по словесности, которая активно развивалась в дореволюционной российской школе. В рамках именно внеклассной работы, как правило, и процветало самостоятельное творчество детей и подростков, создавались творческие сочинения, не связанные с освоением программных текстов.

М.А. Рыбникова, разрабатывая свою систему обучения творческим работам, пошла принципиально иным путем. Не отвергая собственного литературного творчества талантливых детей и подростков, она полагала, что творческие сочинения в массе своей – это сочинения учебного характера и нужны для других целей. «...С их помощью мы учим ребят видеть, смотреть, наблюдать, понимать людей, потому что с помощью этих работ мы помогаем учащимся осознавать самих себя», – напишет Рыбникова в своей последней статье «Письменные работы по литературе в старших классах» (1941)⁷. На это же укажет и в главе «Система письменных работ»

⁷ Рыбникова М.А. Письменные работы по литературе в старших классах / М.А. Рыбникова // Рыбникова М.А. Избранные труды... С. 480.

своей итоговой книги «Очерки по методике литературного чтения» (1941), где вновь скажет о необходимости записи впечатлений: мало что-то увидеть, почувствовать, пережить – свое впечатление надо зафиксировать, передать словами. Так определяется следующее направление-ступенька в работе над творческим сочинением – работа над языком, который ученик осваивает в процессе письма. Такая «постановка» языковой работы, по мысли методиста, непосредственно связана с развитием наблюдательности: «Упражнение, испытание собственных сил – единственно правильный путь к зарождению внимания»⁸. А через 20 лет в «Очерках...» она добавит: «Усвоение словарных материалов основывается на словесном оформлении живых впечатлений ребенка (игра, уроки, посещение театра, экскурсия), на литературном чтении, на специальных словарных упражнениях»⁹.

Вернемся, однако, к несостоявшемуся замыслу. Как предположил историк литературного образования Я.А. Роткович, «в книгу “Словесное творчество как предмет методики” должны были, по-видимому, войти опубликованные в журналах статьи “От маленького писателя – к большому читателю”, “Постановка творческих работ”, “Культура образа”, “Творческие сочинения как предмет методики” и напечатанная позднее “История шести дорог”»¹⁰.

Однако М.А. Рыбниковой не удалось выпустить в свет собранную книгу о творческих сочинениях, даже несмотря на ее письмо к М. Горькому от 20 сентября 1931 года (его приводит в обеих своих книгах историк отечественной методики Я.А. Роткович)¹¹, в котором она объясняет необходимость издания подготовленной рукописи и просит о поддержке, хотя

⁸ *Рыбникова М.А.* Изучение родного языка: (Заметки и задачи) / М.А. Рыбникова. Вып. 1. Минск: Гос. изд-во Белоруссии, 1921. С. 4.

⁹ *Рыбникова М.А.* Очерки... С. 184.

¹⁰ *Роткович Я.А.* История преподавания литературы... С. 283–284.

¹¹ *Роткович Я.А.* Выдающаяся советская методистка... С. 41–42; *Роткович Я.А.* История преподавания литературы. С. 286–287. Далее письмо цитируется по этому изданию. Это письмо сохранилось в архиве А.М. Горького (шифр хранения: КГ-уч-9-46-1 (корреспонденты Горького – учителя) – Рыбникова Мария Александровна. Письмо А.М. Горькому, 20 сентября 1931). Благодарим Елену Викторовну Кудрину, старшего научного сотрудника ИМЛИ РАН, за уточнение шифра архивной карточки письма и подтверждение факта его наличия в архиве А.М. Горького.

понимает: в связи с возвращением в школу классно-урочной системы идет перестройка программы по литературе и в нее последовательно входит история литературы, вытесняя творческое письмо – на него просто-напросто не остается времени. Но несмотря на это, М.А. Рыбникова пишет М. Горькому, который очень поддерживал детское творчество: «Культура чтения, знание истории литературы – необходимы. Но человеку, умеющему говорить и писать, понимание значимости Пушкина, Толстого, Чехова будет даваться быстрее; он несравненно скорее схватит и оценит их мысли и мастерство. И обратно: за немотой идет глухота (см. гл. “От маленького писателя – к большому читателю”)¹².

Письмо-обращение к Горькому не возымело своего действия, однако М.А. Рыбникова не оставляет попытки убедить профессиональное сообщество, что продолжать работу в этом направлении необходимо: «Стимулировать творчество, заразить ребят желанием писать, найти тему, выправить написанное – все это ряд ответственных методических мероприятий... рядом с уроками по литературе идут уроки по творческим сочинениям. Эти сочинения, написанные по материалу текущей жизни школьника, развивают в подростке умение найти слово, высказаться, оформить свою мысль по определенному плану, в определенной композиции. Педагогическое значение этих опытов громадно. Школьник учится видеть, понимать видимое и оформлять все это в слове. Кроме того, после собственного опыта, хотя бы элементарного, он подходит совершенно иначе к литературе, – он растет как читатель.

Мы не стремимся сделать из каждого школьника писателя, но дать культуру слова необходимо. <...> Начинать эту работу, очень ответственную и сложную, нужно с младших классов, и только путем повторяющихся упражнений, переходя к более сложным вопросам, можно достичь каких-либо результатов», – пишет М.А. Рыбникова в статье «История шести дорог»¹³. Сам факт ее появления 1934 году, когда задуманная уже книжка сложилась, говорит не о желании методиста дополнить отложенную рукопись новым материалом (как на это указывал Я.А. Роткович), а о стремле-

¹² Там же. С. 287.

¹³ *Рыбникова М.А.* История шести дорог (к вопросу о творческих сочинениях) / М.А. Рыбникова // Русский язык и литература в средней школе: Методический сборник. 1934. № 3. С. 65.

нии еще раз представить убедительные доказательства эффективности предложенной системы работы.

Именно поэтому мы пойдем вслед за М.А. Рыбниковой и представим современному культурно-образовательному сообществу книжку в том виде, как она была задумана. А о «примыкающей» к ней статье «История шести дорог» расскажем в заключительной части.

И последнее. Когда мы думали о расположении материала, то сначала решили давать комментарии, «прерывая» статьи. Однако очень быстро стало понятно: в этом случае рыбниковские тексты теряют целостность, именно поэтому все наши комментарии (и не только их) мы вынесли «за текст», обозначив комментируемые фрагменты знаком * под соответствующим номером. Более того: первое издание «Очерков...» вышло с «расширенным» оглавлением¹⁴, где автор обозначил те вопросы, которые раскрыты в каждой главе. Готовя к печати статьи М.А. Рыбниковой, мы также позволили себе предварить каждую главу таким «расширением» после заголовка.

¹⁴ Рыбникова М.А. Очерки по методике... С. 278–280.

«От маленького писателя – к большому читателю»: статья – методологическая установка

Как это ни парадоксально, статья М.А. Рыбниковой «От маленького писателя – к большому читателю» известна профессиональному сообществу педагогов и методистов во многом только по своему названию, хотя именно эта фраза стала едва ли не самым частым методическим «девизом». И это не удивительно: в полном объеме статья была опубликована единственный раз, в 1929 году во втором номере журнала «Русский язык в советской школе». В ней методист представила свою оригинальную концепцию вовлечения учеников в чтение классики. На этапе, предворяющем чтение, она предлагает ученикам написать свой текст в свободном жанре на ту же тему, которая будет поднята в классическом произведении, что предстоит изучить. Такой неожиданный ход, по мысли М.А. Рыбниковой, позволит школьникам увидеть в тексте существенно больше, потому что они уже примерили «роль писателя» на себя, ощутили, что создание текста – это не просто фиксация увиденного вокруг, а взгляд на окружающий мир «удивленными» (слово Рыбниковой) глазами, воплощенный в слове. Поиск точного слова для передачи своих мыслей и чувств – работа трудная, она нужна ученикам не только для расширения своего лексического запаса (по-другому не назвать увиденное, услышанное, прочувствованное), но и для пристального взглядывания в чужой текст, освоения его поэтики, как пишет М.А. Рыбникова, не через «теорию словесности», а «практически». Она нужна для формирования «читателя-ценителя и читателя-критика», иными словами, для литературного развития читателя, она обеспечивает его вдумчивое чтение, последовательное вхождение в мир художественного произведения и понимание этого мира. Свою статью М.А. Рыбникова начинает с критики сочинений-характеристик, «нудных и равнодушных», которые пишут ученики, и обозначает причины, почему такие письменные работы не интересны и не эффективны. Но Рыбникова не была бы Рыбниковой, если бы не предложила «новый путь» работы над сочинением, который позволит уйти от шаблона, и описала придуманную и апробированную ей лично методику.

М.А. Рыбникова

От маленького писателя – к большому читателю

«Что пишут наши школьники» и почему их сочинения «нудны и равнодушны»; разные подходы к осмыслению творческих работ учащихся; сочинение «Мороз» и работа над ним в классе: «мы учимся разбирать динамическую композицию рассказа»; «выбор темы, подход к изображаемому, выразительность слова» как предмет живого обсуждения на уроке; одна из главных функций анализа творческих сочинений – проложить путь «от маленького писателя к большому читателю»; направления разбора рассказа А.П. Чехова «Мороз»; еще раз о «методическом подходе» к творческим сочинениям.

|

Что пишут наши школьники? Характеристики героев читаемого произведения, ответы на составленные по произведению вопросы; ребята в 14–15 лет характеризует писателя, его творчество, высказываются о группах персонажей того или иного автора.

Учителя поправляют десятки, сотни – в итоге тысячи! – однообразных сочинений, нудных и равнодушных. Словеснику кажется, что напишет ученик о Некрасовской Дарье или о пушкинском Дубровском – и он уже что-то получил, он поработал над Некрасовым и над Пушкиным.

Конечно, поработал, но как? Чего стоит эта работа? Нельзя ли те же часы, то же время истратить продуктивнее? Нельзя ли острее поставить в сознании ученика вопросы о персонаже, о языке автора, о законах и о задачах художественного творчества?

Заставить писать самого подростка и проделать разбор его сочинения, – вот вернейший путь в постановке всех названных мною вопросов. При разработке творческих опытов учащихся встает ряд таких вопросов, которые в ином положении и не создались бы. А если и создались бы, то в иной, более искусственной форме.

Творческие опыты^{1*} учащихся не раз были предметом внимания методистов-словесников. Но подход этот определялся или интересом художественного порядка, или порядка педологического. Учитель-словесник искал в писаниях своих учеников художественных достижений. Он выделял наиболее способных, и высшей наградой ему было – впоследствии, когда-нибудь – выступление его наиболее способного ученика в печати. Ученый-педолог^{2*} собирал творческие

.....
1*

.....
2*

опыты, чтобы изучить по ним особенности пола, возраста, социальной группы. Перебирая книги и статьи о творческих работах учащихся, можно легко указать проявления той или иной заинтересованности.

В 1838 году в Санкт-Петербурге в типографии императорской академии наук были изданы «Прозаические сочинения учеников иркутской гимназии, писанные под руководством старшего учителя российской словесности Ивана Поликсеньева». Читать теперь, через 100 лет, сочинения иркутских гимназистов – это подлинное удовольствие. Это преимущественно разборы басен Крылова, затем описания природы, преимущественно местной, иркутской: «Ангара», «Байкал», «Прогулка по берегам Кай», «Россиянин, отправляющийся в Сибирь, или Разлука со своей родиной», «Кедр и сибирская яблоня». За описаниями идут повести: «Царь-девица», «Рыболов, или Награжденное страдание», за повестями идут «Письма», потом «Путешествия» («Поездка в Кяхту в 1834 году»), и последним поставлено – «Известия», а именно: «Описание торжественного открытия училища детей канцелярских служителей в Иркутске».

Чтение этих работ целиком переносит нас в стиль эпохи: это подражание карамзинским рассуждениям и новостям, это язык, до которого не дотронулись еще «Повести Белкина» с их простотой и естественностью.

Ясно, что для «старшего учителя российской словесности» Ивана Поликсеньева издание сочинений его питомцев было выступлением на поприще отечественной словесности. Очевидно, для своего времени это был учитель незаурядный, который воспитывал и слог, и вкус в своих учениках: публичное выступление с такого рода сборником (в нем 307 печатных страниц и в конце список особ разных классов, подписавшихся на него) было актом признания ученических работ достаточно зрелыми и законченными.

3*

К сожалению, затрудняюсь назвать подобные издания ученических работ во второй половине XIX века (за исключением статьи Л. Толстого³⁷) и перехожу к сборнику, изданному гимназией Стоюниной: «Сборник наших работ по личным впечатлениям и наблюдениям за 1909–10 и 1910–11 учебн. годы. III класс гимназии Стоюниной».

Книжечка имеет 72 страницы, заполненных детскими сочинениями на обычные темы: «Катанье на лодке», «Бабушка», «Переправа на другой берег», «В вагоне», «История елочки» и т.д.

Никакого методического сопровождения к книге нет. Но цель ее та же: показать образцы достижений – как могут дети писать.

В наши дни собираем и изучением детского словесного творчества занял А.В. Чичерин¹⁵. Его подход граничит уже с педологическим интересом. Но сущность его устремления – в культуре художественного слова как такового. И действительно, образчики работ в статье «Отроческая проза» привлекают выразительностью, свежестью и оригинальностью. Хотя автор и хочет делать вывод по ходу развития приемов письма от младшей группы до VII⁴, но главное, что делается в статье, – самодавляющая ценность и достижения.

Иная установка в книге Петрова «Быт деревни в сочинениях школьников» (изд. «Посредник», М., 1927 г. Стр. 46). У составителя и редактора (М.В. Муратова) интерес педологический: изучение детской жизни, детских интересов и идеалов.

Достаточно привести заголовки:

- 1) Жизнь крестьянского ребенка в его описании.
- 2) Взгляд на труд у деревенских школьников.
- 3) Развлечения и праздники в изображении детей.
- 4) Бытовые изменения в восприятии детей.

Конечно, установку чисто педологическую находим в работах Н.А. Рыбникова, в книге И.М. Соловьева «Литературное творчество и язык детей школьного возраста» (1927 г.).

II

Я так думаю, что в каком бы виде и когда бы ни публиковался материал отроческих стихов и прозы, он всегда полезен. Учителя упорно не верят, что дети могут написать что-то свое, искренне дивятся этим работам, и всякое новое доказательство возможности таких работ полезно.

Однако методисту нужно не только показать результаты работы и формы ее осуществления. Когда мне лично удавалось публиковать ученические сочинения творческого типа, то я делала это в целях демонстрации методических приемов¹⁶.

В настоящей статье я хочу остаться в границах методической темы, но выделю в ней технику классной работы над написанным уже сочинением. Причем

¹⁵ А.В. Чичерин «Культура слова в школе», Гиз. Его же статья «Отроческая проза» в журнале «Искусство в школе». 1928 г. № 8–9. *Примечание М.А. Рыбниковой.*

¹⁶ М.А. Рыбникова «Работа словесника в школе», 1922 г., «Современная и классическая литература в школе», 1927 г. и «Методист-словесник» (печатается). *Примечание М.А. Рыбниковой.*

делаю я это на конкретном примере одного урока, который считаю типическим в подобного рода работе.

В феврале (1929 г.) после жестоких морозов (25°– 30°) детям 6-й группы одной московской школы предложена была тема: «Мороз». Они писали сочинение в классе, в течение одного часа. Мною работы были просмотрены дома (но не поправлены), и на следующем уроке сочинения эти читались и разбирались.

.....
5* Первым читает мальчик 14 лет, Гутовский^{5*} – крестьянин, приезжающий в школу из-под Москвы. Орфография мною выправлена, слог не тронут.

Мороз

Накануне вечером я уговорился с одним охотником ехать завтра на охоту.

Солнышко уже ярко светило, когда мы тронулись на лыжах в лес. На улице было очень холодно, был сильный мороз. Несмотря на быструю езду на лыжах, у меня начали мерзнуть щеки и руки. Но я, не обращая внимания на боль, ехал и не отставал от охотника. Вдруг до нас донесся лай нашей собаки. Охотник заторопился и поехал еще быстрее, но он скоро остановился у куста, откуда выбежал, по-видимому, заяц. Я тоже остановился и стал ждать, что скажет охотник.

– Пойдем, встанем за куст, он скоро опять сюда прибежит, – сказал охотник и поехал к ближайшему кусту.

– Стой здесь, – сказал охотник, когда я подъехал к нему.

Мороз все становился больше, по лесу раздавался гул трескавшихся деревьев. Шапка и ворот моего пальто покрылись инеем, по телу пробегала дрожь. «Щека-то у тебя белая» – вскрикнул охотник – «три ее! три!». Я хотел было ее тереть, но пальцы мои меня не слушались, и я попросил охотника, чтобы он потер сам. Охотник стал с усилием тереть мне щеку, по-видимому, забыв про зайца.

Вспомнил он только тогда, когда недалеко от нас раздался тихий шум, я обернулся и увидел далеко скакавшего зайца. Щека моя начала немного разогреваться, и я почувствовал, что она начинает краснеть. С большой досадой охотник выругался и послал меня домой одного.

Когда я приехал домой, пальцы мои онемели и страшно ныли. Я плакал и не знал, что мне делать. Но вспомнив, что их надо тереть снегом, я начал действовать. Скоро я их оттер, но они очень ныли, и я их опустил в горячую воду. Они еще сильнее начали ныть. Я их опять вынул. Весь день я проплакал в мучениях. Буду помнить я эту охоту.

Рассказ прочитан. Сейчас же поднимается десяток рук: желают высказаться.

– Он удачно нашел тему.

– Интересный рассказ. Не только про мороз, но и охота на зайца.

Но сейчас же выступает и критика:

– Почему все время «охотник»? Как его звали?

Гутовский называет имя, и все решают, что нужно было звать по имени: было бы лучше.

Дальше следует ряд замечаний стилистического характера.

Предложено было автору изменить следующие места:

- 1) Мороз становится больше. (Сильнее!)
- 2) По лесу раздавался гул трескавшихся деревьев. (Трещавших!)
- 3) Раздался тихий шум. (Шорох!)
- 4) Я почувствовал, что щека начинает краснеть. (Гореть!)

Я считаю разбор законченным, но нахожу нужным дать тут же следующее сочинение, – чисто описательного порядка. Поставленные вместе, они хорошо определяют одно другое. Читает следующий, Коноплев.

Мороз

Мороз! Небо безоблачно. Желтое солнце ярко светит. Глаза болят от блеска снега, который покрыл землю глубокими, пушистыми сугробами. Дым вырывается клубами прямо к синему небу и так застывает тихой струйкой. Тишина. Только изредка от реки несется протяжный стон; навстречу, как выстрел, треск прорезал морозный воздух, и опять тишина. То трещит лед. Мороз забирается сначала в рукавицы, под ворот, в валенки, пробираясь поспешно под шубу. Кажется, он сковал все; сковал и речку, и елки, которые изредка потрескивают, и солнце, и воздух, как большую, прозрачную глыбу льда, и, кажется, сковывает и тебя.

Опять поднятые руки. Желающие высказываются.

– Разве может быть желтое солнце?

– Может, может быть! Именно зимой, в морозный день, на фоне голубого неба.

Третий:

– А мне понравилось выражение «сковывает воздух, как глыбу льда».

Четвертый отмечает эпитеты: «Глубокими, пушистыми сугробами».

Я ставлю вопрос:

– В чем разница между сочинениями Гутковского и Коноплева?

– Тут описание, там было повествование.

Кто-то из ребят предлагает: нельзя ли соединить первое со вторым. В рассказе про охоту мало описана природа, а хорошо бы дать картину природы. Я считаю нужным приветствовать это предложение, но все-таки остерегаю говорящего:

– Ведь второй «Мороз» дан созерцательно, наблюдатель недвижим, он как бы застыл. В рассказе об охоте – движение.

Событийность: можно ли соединить первое со вторым? Вряд ли. Хорошо в охоту вставить картину природы, но вопрос – какую картину? Мы подходим к вопросу о произведении как об организме. Вопрос в анализе художественного слова – весьма важный.

После чтения второй работы мы снова возвращаемся к первой и говорим о ней как о рассказе, в котором в отличие от описания есть действие.

Наш диалог:

– Где вершина действия?

– Там, где прозевали зайца.

– Развязка?

– Там, где охотник отправил мальчика домой.

– Завязка?

– Первое появление зайца.

Я черчу на доске угол, низ его – завязка, вершина – кульминация и спуск к развязке. Кроме того, отмечаем вводную часть – об охоте, и заключительную – мучения от боли, которые как бы вне динамики; чертим первую горизонтальную линию, примыкающую к завязке, и вторую, следующую за развязкой.

Вот она, эта маленькая схемка.

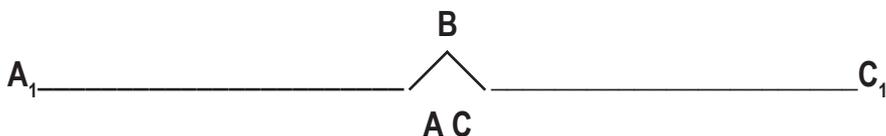


Схема незатруднительна, а вывод нам нужный. Мы учимся разбирать динамическую композицию рассказа.

III

Переходя к третьей работе, я должна сказать, что разбор ее вылился в совершенно непредвиденную для меня полемику. Сочинение девочки. И вот, при обычно мирных отношениях мальчиков и девочек, здесь мальчики вдруг заговорили неожиданно резко. Главный пункт обвинения – наивность.

Вот оно – третье сочинение: автор этой работы – член интернатского коллектива.

Мороз

Проснулась я и вижу: окно в моей спальне все было разрисовано инеем. Я подумала: как это может рисовать мороз на окнах да еще так красиво, что он художник, что ли?

– Ах, какая красива веточка! – произнесла я и быстро вскочила с постели, подбежала к окну. Вот еще как будто бы дерево, которое своими ветками распространилось по окну.

– Вот красиво!

Одевшись быстро, я побежала на улицу посмотреть и ощутить мороз, который был сегодня в яром и возбужденном настроении. Не успев выйти из двери, как ветер со снегом хлестал и резал лица. Я побежала скорей в серый дом, а сама думаю: ну и мороз, ну и холод!

По случаю мороза мы не пошли в школу. Народу на улицах было мало, все куда-то спешили, были, видно, замерзшие и покрасневшие, в инее.

– Ой, как холодно!.. Ой...

– Девочки, смотрите-ка, видите, идет мужчина. Он как будто бы поседел, видите, у него усы и борода белые, видно, он замерз...

– Вот бедный!

В доме было холодно, и многие ребята ходили в пальто и разговоры шли лишь о морозе. Говорят, что трамваи еле ходят, потому что рельсы и колеса замерзли, и народу в трамваях много, так и висят на подножках.

Так прошел весь день.

Мы ожидали циклона, который должен был пронестись, а когда – неизвестно.

Вот уже вечер, а циклон все еще не мчится.

– Пора уже идти спать, – произнес кто-то из ребят.

На улицах было пустынно, народу было мало-мало, только изредка пройдет пешеход и промчится извозчик.

Все как будто замерзло и заснуло крепким сном, и я тоже лежала в постели и засыпала, и мне казалось, что циклон кружится и хочет вернуться в дом.

- Для кого это она писала? Для маленьких детей?
- По-детски написано!
- В «Мурзилку» годится!
- Как это она про циклон сказала: что ей шесть лет, что ли?
- Не видала, как мороз рисует на окнах, разглядывает! Девочка наивная!

Я была удивлена резкостью суждений; к тому же нельзя было не бояться за автора работы; она из числа слабых учениц нашего класса, редко выступает, и такой напор не по ее силам. К тому же она молчит, молчат и ее подруги.

Но из среды мальчиков несколько голосов в защиту:

- Почему нельзя писать про рисунки на окнах? Можно.
- Автор имеет право писать все, что ему захочется.

Снова возражение:

- Мало ли ему чего захочется, мы и обязаны все слушать?

Тогда я вступаю с цитатой из Лермонтова:

Из-под куста мне ландыш серебристый
Приветливо кивает головой.

Спрашиваю:

– И это наивно? Ведь ландыш все видели. Можно ли писать о нем и даже любоваться?

– Да, здесь-то хорошо, а у нее плохо.

Перечитываем спорное место:

Окно в моей спальне все было разрисовано инеем. Я подумала: как это может рисовать мороз на окнах да еще так красиво, что он художник, что ли?

– Ах, какая красива веточка! – произнесла я и быстро вскочила с постели, подбежала к окну. Вот еще как будто бы дерево, которое своими ветками распространилось по окну.

– Вот красиво!

Это перечитывание вскрывает излишество восклицаний и ненужность повторения слово *красиво*, которое говорит о бессилии в передаче этой красоты.

То же с циклоном. Разговоры о нем шли, но как о них сказано?

По вопросу об удивлении. Он очень важен в писательском деле.

Автору всегда лучше брать предмет так, как будто он его видит впервые. Мы припоминаем, как в прошлом году эти же ребята описывали свой класс, сделав такой опыт: вышли из него и вошли снова, как будто никогда не были, взглянув удивленными глазами. И сочинения были хороши. И эта девочка, как всякий живой человек, радуется, словно в первый раз видит. Это не плохо, а хорошо. Только она не сумела выразить своего удивления и восхищения. Для этого мало сказать: «Ах, как красиво!» сам будь морозом, рисуй! А мы уже будем судить: красиво или нет.

Нет худа без добра. Вскрыли недочеты, и этим самым выяснили то, что должно быть. Выбор темы, подход к изображаемому, выразительность слова, – все эти вопросы стояли вплотную перед классом, мы ими жили. И это всегда бывает при настоящем разборе ученических творческих сочинений. Это одна из главных функций анализа подобного рода очерков и рассказов – от маленького писателя к большому читателю.

Следующими шли два стихотворения. Первый автор слаб по грамматике, но неудержимо тянется писать стихи. В них крупинки удач. Но все-таки он доставляет удовольствие и себе и ребятам. Слушаем его:

Мороз

Злится и кружится
Вьюга во дворе,
С вьюгой и морозы
Сильнее на заре.
 Злится и кружится
 На дворе мороз,
 У детей и школьников
 Красный нос отмерз
Как зима ты злая?
Как мороз ты лют?
Вспомнил я невольню,
Как в апреле месяце
Сосульки слезы льют

– Хорошо, молодчина!

– Размер спутал. Сначала один размер, потом другой.

Я беру мел и быстро на доске вскрываю хорей в начале («злится и кружится») и потом переход к ямбу («сосульки слезы льют»). Говорим, что переходы

такие, вообще говоря, возможны; разные части иногда бывают с разными размерами. Здесь этого нет, переход не обоснован, тем более что он касается всего одной строки.

– Два раза «злится и кружится».

– Нет, нет, это не плохо!

– А это у него хорошо про сосульки-то. В мороз всегда ждешь весны поскорее.

– «Красный нос отмерз» – это тоже ловко вышло.

– Да, вроде как рифма в середине строки.

Урок близится к концу, и мы торопимся прочитать второе стихотворение нашего признанного поэта Левы Соловьева⁵⁷. Это единственная работа, которая писалась не час, а два часа (в классе, у меня на глазах).

5*

Морозные дни

Затихло шустрое движение,
народ запрятался в дома,
пропало жизненное рвенье,
везде немая тишина.

Мороз невидимой ручищей
схватил столицу за бока,
покрыл ее седой гривицей,
и задрожала вся Москва.

На площадях рыдает громко
морозом скованный трамвай,
щенком пришибленным визгливо
автомобиль бросает лай.

Да возчик рысью быстрой гонит
посеребренного коня,
и колокольчик лихо звонит
мороза бодростью дразня.

На санках жалкою кукушкой
сидит промерзший продавец
торгует булкой и ватрушкой
и ест промерзший варенец...

Но покупателей не видно,
напрасно продавец сидит,
а для мороза это дивно:
он рад, что жертву беребит...

Зато в такие вот морозы
все небо в звездах убрано;
ах, эти звезды, мои грезы,
я в них влюбился уж давно.

– Молодчина! Хорошо! Стихи, что надо!

– Гривищей! Щенком бросает лай!

Но все-таки критицизм не оставляет ребят и тут. Прежде всего сам автор заявляет, что недоволен концом. Ни к чему здесь про звезды. Не успел доделать, не хватило времени.

И второе замечание с места:

– Соединил столицу с провинцией. Колокольчиков у извозчиков в Москве нет. Вообще эта строфа про «возчик» слабее других.

Были и еще желающие говорить, но звонок – мы кончаем урок.

Конечно, не кончились разговоры, повторяют строки последнего стихотворения, кричат «качать Левку!», теснятся ко мне с новыми вопросами и замечаниями.

Всего не исчерпаешь, но основное сделано. Мы работали целый час над литературой, над поэтикой. Но работали практически, трудовым методом^{6*}, забыв о «теории словесности». Тема рассказа, его конструкция, взаимоотношения частей, в частности описательных и повествовательных, – вот что мы выяснили на первых же двух рассказах. На третьем поставили вопрос о манере письма. На стихах речь шла о размере, о созвучии образов, о согласовании их в организме целого художественного произведения.

6*

IV

На следующем уроке, который последовал за первым, я читала рассказ Чехова «Мороз»^{7*} (городской праздник на катке; беседа стариков, – губернатора, архиерея и городского головы о морозе; рассказы головы о том, как он зяб, будучи нищим и торговцем). Рассказ слушается с большим вниманием. Собственные опыты описания мороза сделали ребят прекрасными ценителями и слушателями. Он оценили рассказ в целом и детали его. Я не буду воспроизводить всего диалога данного урока. Но назову то основное, что было опознано классом в чеховском «Морозе».

Передача физиологического ощущения. Причем в рассказе даны стадии замерзания человека; передано воздействие мороза на психику человека.

7*

В историю о празднике введены вставные рассказы стариков; особенно интересны рассказы городского головы. История о катке – это рама для вставных рассказов. В данной повествовательной раме есть свои завязка, коллизия и развязка. Развязка: когда губернатор, после разговоров о морозе, приказывает сказать музыкантам, чтоб перестали играть.

Ребята с особенным удовольствием отметили прекрасный образ главного рассказчика, словоохотливого юркого городского головы, купца Еремеева. «Да, далеко нам до Чехова», – говорит кто-то, передавая мысль многих товарищей. И они с особенным удовольствием воспроизводят по памяти основные слагаемые образа. Они схватили многие детали, запомнили их и осознали. Еремеев разбирается, как тип классовый, в тех его особенностях, которые дают купца рядом с дворянской фигурой губернатора.

Но основное, что мне хотелось дать чтением этого рассказа, – постановка в рассказе социальной проблемы. Мерзнут те, у кого нет шубы, кто голоден, кто беден. Еремеев был нищим, водил слепую старуху, вот когда он мерз: «онемеешь, одереveneешь, как статуи». Мерзнут музыканты, играющие на катке для забавы богатых людей, мерзнут околоточные, а богатому, у кого и дом, и печка, и шуба, – ему мороз нипочем.

.....
8*

Чехов связывает физиологию с психологией, причем он дает психологию социальную. Тема «Мороз» истолкована с обществоведческой точки зрения. Этой-то точки зрения не хватало нашим молодым авторам в их сочинениях. Эту социальную сторону они должны уметь понимать, ценить и видеть в творчестве писателей. Эта оценка и это понимание, как мы видели по ходу этих двух уроков, готовятся и культивируются разбором собственных опытов учащихся. Элементарность их собственных сочинений, небольшой их размер, их ошибки, – все это облегчает критику. А критика эта вызывает в сознании целый ряд принципиальных и теоретических вопросов. Поставленные на простом материале, эти вопросы углубляются при анализе литературных произведений. Так растет и воспитывается читатель-ценитель и читатель-критик^{8*}.

Примеры работ, приведенных мною в статье, показывают, что не нужно ждать от класса особых талантов и дарований, чтобы проводить такого рода занятия. Сочинения – средние. Выделяется лишь последнее стихотворение. Но можно было бы получить нужные результаты и без него.

На даже эти средние работы – каждая со своим лицом. Каждый дает свое. Девочки эмоциональны, порой наивны, часто слишком общи. Мальчики ироничны, резки в языке, конкретны в выборе тем. Один описал остановку замерзшего

трамвая, другой сценку в магазине, куда набились битком озябшие, ничего не покупающие люди, третий дал охоту. У девочек чаще даны переживания, описывается день целиком, мороз «вообще». Но и здесь у каждой свои наблюдения, свои достижения и провалы. Нет шаблона. Есть что разобрать в классе. «Характеристики» никогда не дадут этих живых импульсов к беседе. Еще меньше материала для литературного урока даст сочинение с неумелым и наивным разбором прочитанного произведения. Ребята еще только учатся разбирать, и пусть это делают устно и пусть начинают с себя.

Что должен иметь учитель, чтобы проводить подобного рода занятия? Прежде всего смелость взяться за них. Смелость эта должна родиться из сознания нужности этого дела, из понимания того, что этот метод незаменим. И небольшие познания в поэтике. Хотя бы элементарные навыки в разборе языка, приемов и построения того рассказа, который дает классу подросток. Здесь нужно идти вместе с учениками. У них есть слух и глаз. На девять десятых они скажут все сами. Учителю нужно только чуточку добавить, и учителю нужно при случае назвать то или другое языковое явление: пейзаж, портрет, экспозиция, завязка, кульминация, развязка; затем – эпитет, сравнение, вульгаризм, неологизм и т.д.

Все это несложно в своем первоначальном виде, но очень сложно и многогранно в своих результатах, к которым придет и класс и учитель.

Вот в силу этих причин я и думаю, что публикация детских творческих сочинений как ценности художественной – это одно; те же материалы как сырье для педолога – это другое. И, наконец, методический подход к сочинениям – это третье.

Эта методическая точка зрения вызывает к жизни два вопроса: 1) как пробудить охоту писать^{9*} и 2) как это словесное творчество методически использовать.

В данной статье эта вторая подтема и разработана. Показаны два литературных урока, построенных на основе анализа ребячьих творческих сочинений.

.....
9*

Комментарии

Текст статьи печатается по первой публикации: М.А. Рыбникова От маленького писателя – к большому читателю // Русский язык в советской школе. 1929. № 2. С. 81–89. При подготовке текста к печати мы изменили написание некоторых слов, руководствуясь современными правилами правописания (например, идти вместо итти), но сохранили авторскую пунктуацию.

1*

1*

Творческие опыты – так в методике 1920-х годов назывались тексты учащихся, созданные, как правило, в самостоятельно выбранных ими жанрах (этюды, страничка из дневника, воспоминание, письмо другу, etc.) на свободную тему. Чуть позже такие письменные работы стали называться «сочинением по личным впечатлениям».

2*

2*

Ученый-педолог. Здесь и далее, когда упоминается в том или ином варианте педология, речь идет о науке педологии, которая, согласно определению ее основоположника С. Холла, «представляет собой отчасти психологию, отчасти антропологию, отчасти медицину и гигиену. Она может пользоваться материалами и методами различных наук для исследования одной проблемы – изучения природы объекта воспитания. <...> Задача педологии заключается в том, чтобы собрать весь материал, относящийся к природе и развитию ребенка, и свести его в единое систематическое целое»¹⁷. М.А. Рыбникова была увлечена педологическими идеями, потому что в центре внимания исследователей стоял ребенок. Свидетельство тому – хотя бы тот факт, что педологией занимался ее брат – Николай Александрович Рыбников, в совместной редакции с которым было издано несколько сборников¹⁸ и который написал «Биографию М.А. Рыбниковой» после ее смерти. На эту рукопись в своих книгах ссылается Я.А. Роткович¹⁹ (к сожалению, в статье-обзоре архи-

¹⁷ Балашов Е.М. Педология в России в первой трети XX века / Е.М. Балашов. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2012. – С. 16.

¹⁸ См. например: На распутье: Сборник статей о выборе профессии / Под ред. М.А. и Н.А. Рыбниковых. – Москва, 1917, – 332 с.; *Рыбникова М.А., Рыбников Н.А.* Уроки чтения в начальной школе; Н.Н. Щепетова. Рецензия на книгу / М.А. Рыбникова, Н.А. Рыбников // Начальная школа. 1937. № 3. С. 76–77.

¹⁹ Методика преподавания литературы в советской школе. Хрестоматия / Сост.

ва Н.А. Рыбникова эта рукопись не упомянута²⁰). Имя Н.А. Рыбникова упоминается и в самом конце первого раздела статьи «От маленького писателя – к большому читателю», где он причислен к педологам. Вспомнит о педологии М.А. Рыбникова и в «Очерках по методике литературного чтения», по ходу своих рассуждений об основах методики она заметит: «Заклеймив педологию, мы еще не удосужились создать научную советскую детскую психологию»²¹.

3*

Статьи Л. Толстого. Речь идет о текстах Л.Н. Толстого, посвященных проблемам образования, в первую очередь о статье «Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?» (1862), впервые опубликованной в сентябрьской книжке журнала «Ясная Поляна». В ней описан любимый педагогический прием Л.Н. Толстого – организация сочинительства детей.

3*

Надо сказать, что Рыбникова была вдохновлена идеями «свободного воспитания» Толстого и – на это указывают методисты²² – неоднократно пыталась реализовать его идеи в своей педагогической практике.

4*

От младшей группы до VII. Группой в советской школе 20-х годов XX века называли параллель классов (тем самым было подчеркнуто отличие советской трудовой школы от классической дореволюционной гимназии).

4*

5*

Первым читает мальчик 14 лет, Гутковский. Имя этого мальчика, как и имя нашего признанного поэта *Левы Соловьева*, будет упомянуто М.А. Рыбниковой в статье «История шести дорог».

5*

Я.А. Роткович. – Москва: Просвещение, 1969. – С. 351; *Роткович Я.А.* История преподавания литературы... С. 260.

²⁰ *Боцманова М.Э., Гусева Е.П.* Николай Александрович Рыбников (Обзор архивных материалов) / М.Э. Боцманова, Е.П. Гусева // Николай Александрович Рыбников (обзор архивных материалов) // Вопросы психологии. 1997. № 6. С.96–108. Режим доступа: clck.ru/35aRFX.

²¹ *Рыбникова М.А.* Очерки по методике... С. 7.

²² *Роткович Я.А.* История преподавания литературы... С. 261; Методика преподавания литературы. Персоналии. Биобиблиографический словарь / Сост. и науч. ред. В.Ф. Чертов. – Москва: МПГУ, 2018. – С. 268.

6*

6*

Но работали практически, трудовым методом. На трудовом методе как методе обучения и воспитания выстраивался учебный процесс в советской трудовой школе, этот метод подразумевал и построение учебного материала, и организацию его изучения на основе активной самостоятельности школьников. Во втором и третьем разделах статьи М.А. Рыбникова иллюстрирует, как этот метод мог быть применен на уроках литературы.

7*

7*

Рассказ Чехова «Мороз». Речь идет о рассказе А.П. Чехова «Мороз», который был впервые опубликован в 1887 году в одном из январских номеров «Петербургской газеты» за подписью А. Чехонте. Впервые об обращении к этому рассказу именно в морозные дни М.А. Рыбникова вскользь говорит в статье «Эстетическое восприятие природы учащимися»: «Я знаю, какое впечатление производит Чеховский «Мороз», прочитанный при 20°»²³.

Жанровая разновидность рассказа (рассказ-зарисовка о крещенском гулянии) определила и содержание того задания, которое выполняли ученики перед его чтением: «...детям 6-ой группы одной московской школы предложена была тема: “Мороз”. Они писали сочинение в классе, в течение одного часа».

8*

8*

Частично текст статьи (начиная с 4-го абзаца второй части «*В феврале (1929 г.) после жестоких морозов (25°–30°)*» и заканчивая выводом «*Поставленные на прочтении материала, эти вопросы углубляются при анализе литературных произведений. Так растет и воспитывается читатель-ценитель и читатель-критик*», сделанном где-то в середине четвертой части части) был включен в раздел «Работа над творческим сочинением» заключительной главы «Система письменных работ» книги М.А. Рыбниковой «Очерки по методике литературного чтения». В ней методистом обоснована система письменных работ, которая призвана научить школьников «думать с пером в руках», описана методика перехода от простого изложения к творческому сочинению. Именно поэтому использованный в книге фрагмент статьи прочитывается несколько по-другому: создается ощущение, что творческое сочинение не предшествует разбору текста, а становится частью иерархически выстроенной (об этом свидетельствует нумерация подразделов) системы письменных работ, которая призвана научить школьников «думать с пером в руках». Поясним нашу мысль, приведя названия разделов в заданной автором последовательности:

²³ Рыбникова М.А. Эстетическое восприятие... С. 48.

- I. О системе письменных работ
- II. Изложение
- III. Усложненное изложение в VI – VII классах
- IV. Работа над творческим сочинением
- V. Стимулы и образцы
- VI. Фотомонтаж
- VII. История пяти дорог
- VIII. Итоги сказанного о творческих сочинениях.

Даже при беглом знакомстве с содержанием разделов читатель становится перед вопросом: а как они связаны в рамках главы? Как осуществить переход от усложненного изложения к творческому сочинению? Не логичнее было бы поменять разделы IV и V местами? И при чем здесь фотомонтаж? И почему история «История пяти дорог», где идет речь о творческом росте учеников, идет предпоследней, а не вслед за подглавкой о сочинениях? Логика для читателя, как современника, так и потомка, совершенно не очевидна. Системный подход, выстроенный на принципах «накопления, усложнения, логики, связей и дозировки материала»²⁴, который был основным для М.А. Рыбниковой при решении методических задач, связанных с развитием навыков самостоятельного литературного творчества, дал сбой, был очевидно нарушен. И не мог быть не нарушен: школьное литературное образование стало регламентированным, а в формальное образование «трудно» вписываются приемы неформального: остается только то, что «посерьезнее и посуше» (методист отчетливо видела это).

Думается, сокращение для «Очерков» первой части статьи и ее финала, на наш взгляд, было продиктовано не только временем (1930-е годы в развитии методики преподавания литературы существенно отличались от предшествующего десятилетия в первую очередь своими подходами к изучению классики в рамках школьного курса), но и другой методической задачей: М.А. Рыбниковой надо было продемонстрировать учителю-словеснику, учителю-читателю «Очерков...» (а книга имеет подзаголовок «пособие для учителей»), как на уроках литературы реализуется одно из сформированных дидактических правил: «... вскрывать сложное в простом, находить незнакомое в знакомом. Вопросы композиции, взаимоотношение повествования и описания, выразительность

²⁴ Сосновская И.В. Современный контекст некоторых методических положений учения М.А. Рыбниковой / И.В. Сосновская // Научно-методическое наследие и современное образование. XXIII Голубковские чтения / Отв. ред. В.Ф. Чертов. – М.: Эконом-Информ, 2016. – С. 20.

поэтической речи – эти вопросы, вскрытые в детском сочинении, делаются близкими и понятными ученикам. Рассказ писателя на ту же тему, что и у детей, прочитанный вслед за работами учащих, воспринимается учениками как громадный шаг вперед, но шаг по той же знакомой дороге, по которой идут и они. Впечатления меняются, чередуются, но их подбор подчинен определенной системе, и самими учащимися эти впечатления воспринимаются как нечто живое и органическое»²⁵.

9*

9*

1) как пробудить охоту писать. К вопросу о том, «как пробудить охоту писать», М.А. Рыбникова вернется в «Очерках...», в заключительном разделе последней главы «Стимулы и образцы» она напишет: «Говоря о том, как приохотить детей к творческим работам, как именно учить их писать, нужно прежде всего сказать о данной работе как о школе восприятия»²⁶. Отметим, что этом разделе автор подробно описывает тот методический прием (взглянуть на привычное и знакомое новыми глазами), о котором в статье в упоминание.

Обозначим, как нам представляется, главное из сказанного М.А. Рыбниковой. В статье методист утверждает: стимулирование художественного творчества детей на уроках литературы ставит основной целью сделать учеников «большими читателями», а не «маленькими писателями»; развитие способности, желания и умения писать нужно для того, чтобы ввести ученика в мир художественного произведения и способствовать его речевому развитию. Но одновременно это работа, так сказать, подготовительная к будущему (не обязательному, но возможному) их самостоятельному литературному творчеству, шире – свободному письму. Она протекает по следующему алгоритму: «открыть глаза» ученику, то есть создать условия, чтобы он увидел мир вокруг «новыми» глазами (научить видеть) – помочь найти точные и выразительные слова для записи собственных впечатлений – обратившись к художественному тексту, показать в процессе разбора, как аналогичную задачу выполнил писатель – «оказать помощь в планировании материала». Таким образом, в статье оказалась решена поставленная автором задача – она обозначена как вторая подтема – пока-

²⁵ Рыбникова М.А. Очерки... С. 229.

²⁶ Там же. С. 256.

зять, как «методически использовать словесное творчество» школьников в процессе дальнейшей работы с классическим текстом.

К сказанному добавим, что такая «постановка» творческих сочинений оказалась возможна только при отсутствии жесткой программы обучения с обязательным списком текстов для изучения, при условии, что учитель во многом сам определяет те художественные произведения, которые позволяют ему решить ту или иную учебную задачу, когда он не связан временным регламентом.

Попутно заметим: работа над тем, что сегодня в образовании называется речевым развитием учащихся, – целое направление в методическом творчестве М.А. Рыбниковой. Мы исключили обращение к ее многочисленным работам по этой тематике, находящимися на стыке филологии и методики, потому что считаем: проблема обучения школьников языку и речи в связи с их собственным литературным творчеством в ее методической системе – предмет самостоятельного исследования и... отдельной книги.

«Постановка творческих работ», или Шесть составляющих методики

Статья «Постановка творческих работ» должна была быть в задуманной книге второй. В ней М.А. Рыбникова предприняла попытку обобщить сделанное за первое десятилетие существования советской школы. Этот период характеризовался расширением границ литературного образования: в него, помимо школьных учебных занятий по литературе (а парадокс состоял в том, что в учебном плане такой предмет отсутствовал, но художественные произведения читались и изучались в рамках комплекса, при выполнении проектов²⁷), включалась и самая разнообразная внеклассная и внешкольная деятельность, направленная на творческое развитие школьника как гражданина Страны Советов. Советская трудовая школа в качестве основного метода освоения учебного материала провозгласила метод трудовой. Его «применение» к изучению литературного произведения в одной из своих первых книг «Работа словесника в школе» М.А. Рыбникова трактовала следующим образом: «Проходить автора по подлиннику, а не по учебнику, играть его на сцене, работать над ним с помощью литературной выставки – это и есть трудовой метод изучения литературы»²⁸.

Однако чтению и разбору (практически до книги Г.А. Гуковского «Изучение литературного произведения в школе: методологические очерки о методике» (закончена 1 декабря 1947 года, опубликована в 1966 году), в которой было заявлено о необходимости ориентации «школьной» литературы на литературоведение, вместо привычного нам термина анализ, употребляли слово разбор), как это показала М.А. Рыбникова и проверила в практике собственной работы, должно предшествовать сочинительство учеников. Изучение ученика, обширная экспериментальная работа, встре-

²⁷ См. например: М.А. Рыбникова. Метод проектов / М.А. Рыбникова // Русский язык в советской школе. 1934. № 2–3. С. 84–97.

²⁸ Рыбникова М.А. Работа словесника в школе / М.А. Рыбникова. – Москва: Петроград: Гос. изд-во, 1922. – С. 4.

чи с учителями – все это убеждало ее в том, что при анализе художественной литературы необходимо было правильно «поставить» методику творческих работ. Без этого невозможно изучение «литературы как искусства слова в ее специфических особенностях»²⁹. Филологические работы Рыбниковой этого периода («Изучение родного языка. Заметки и задачи» (1921), «По вопросам композиции» (1924), «Книга о языке. Очерки по изучению родного языка и стилистические упражнения» (1926), «Введение в поэтику» (1929)) свидетельствуют об убеждении методиста, что «литературное освоение невозможно без языкового его анализа»³⁰. Этот вывод она сформулирует много позже, но придет к нему именно в 1920-е годы. Однако язык как материя текста осваивается не только при разборе произведения, но и в практике собственно письма.

Обобщение всего сделанного ею раньше в области методики творческих сочинений М.А. Рыбникова представляет в статье «Постановка творческих работ».

М. А. Рыбникова

Постановка творческих работ

На пути к «живым и ярким страницам в области языкового творчества»: «открыть глаза на примелькавшиеся и надоевшие предметы»; «учить... записывать звуки, движения, краски, слова, выражения»; «учить искусству видеть и понимать через подачу организованных впечатлений» (экскурсии, работа по «картинке», изложение прочитанного); «через какие литературные формы провести свой класс?» (частушка, загадка, сказка, басня); о подражании («разбудить память», «мобилизовать пассив языка», найти «тематическое заражение»); литературные опыты; «формулировка темы – дело...?»

1. Дело преподавателя – учить видеть

Нет спора, что ребята в области языкового творчества могут дать яркие и живые страницы; они расскажут о своем звене в пионерском отряде, о жизни биологического кружка, о физкультурных состязаниях, о многом. Но

²⁹ Кудряшев Н.И. М.А. Рыбникова как методист... С. 28.

³⁰ Рыбникова М.А. Языковая сторона литературного чтения / М.А. Рыбникова // Литературное чтение в V–VII классах: сборник статей. – Москва: Учпедгиз, 1938. – С. 16.

факт таков, что это делается на уроках языка редко, а иногда этого и вовсе не делается.

Нужно уметь ставить темы. Нужно выработать словеснику приемы стимулирования данного типа работ. Приохотить подростка к таким сочинениям – это одно из существенных слагаемых в работе словесника-методиста.

Первое – учить видеть.

.....
1* Я помню такой факт. Даю ребятам пятой группы сочинение «Базар». Школа в районе Арбата, и дети видят ежедневно Арбатский или Смоленский рынок¹. Являются.

– Читайте сочинения!

– Мы не написали.

– Отчего?

– Скучная тема. Мы ходим каждый день мимо рынка, посмотрелись, как бабы семечками торгуют.

.....
2* Всякий учитель знает, что этот мотив весьма характерен: ребята часто не желают писать по этой именно причине: скучно, обычно, неинтересно. Примитивное сознание схватывает лишь необычное², выходящее из ряда ежедневных впечатлений. Поэтому не хотят описывать свой рабочий день, переулочек, в котором живут, ежедневный урок.

На этот раз мне пришло в голову так реагировать на их отговорку: я предложила им выйти вон из класса в коридор, сосредоточиться и войти в собственный класс так, как будто они там ни разу не были. Я угомонила их смех, создала нужную серьезность, и они входили в класс так, как будто это случилось с ними впервые. Они озирались, оглядывались, рассматривали потолок, стены, столы.

На потолке оказались лепка и узоры, стены завешаны картинами по биологии, нижняя часть стен исчерчена надписями, виднеются отрывочные буквы сорванных лозунгов; окно поражает своей величиной: оно во всю стену, с какой-то причудливой рамой; пол паркетный с пятнами чернил; на столах набросаны книги, газеты, бумаги, физкультурные туфли. Одним словом, комната из бывшего богатого особняка, приспособленная под класс, со всякими следами пребывания в ней шумных ребят-школьников, с признаками бывшего здесь когда-то школьного клуба.

Обзор был подробный, глаза были внимательные, лица сосредоточенные. Долго не садились на места и не шумели, смотрели и удивлялись (а уж здесь-то, конечно, было меньше интересного, чем на базаре!).

Наконец, сели по местам, и им предложено было высказаться устно. Первый из говоривших перебрал все составные части класса, назвал все характерные слагаемые этой комнаты и закончил, примерно, таким же итогом: комната какого-то богатого буржуазного дома, использованная для учебных целей.

В классе послышались добавления, касающиеся деталей; мы их выслушали; но кроме того, нашлись желающие планировать описание иначе: начать с обобщенной характеристики и кончить перечислением деталей. Одним словом, забыли о скуке, о ежедневности впечатлений, а стали разбирать и описывать создавшееся впечатление живо и всесторонне.

Было сделано главное: было показано, что смотреть нужно открытыми глазами, что все можно захотеть увидеть и всем можно заинтересоваться. Мало ли, что ты видел все это и вчера, и в прошлом году, видишь каждый день; взгляни еще раз и схвати все это заново так, чтобы заиграли солнечные лучи твоего восприятия, чтобы все ими осветилось, чтобы все вещи заговорили с тобою своими голосами.

Между прочим, этот урок шел в классе после разбора «Тюли-люли» Касаткина^{3*}. В рассказе описан мальчик, впервые попавший в город на базар. Я шла от этого базара, описанного очень ярко, предлагая ребятам рассказать про Арбатский или Смоленский рынок. В беседе нашей некоторые ребята, ища себе оправдания, говорили: «Хорошо Касаткину описывать базар: он посылает туда Силашку, который ни разу не был в городе; ему все диковинно, все необычайно». Для учителя это замечание было весьма выгодным. Да, видит Силашка, но описывает-то за него Касаткин. Видит якобы Каштанка, да описывает-то Чехов. Ведь в этом-то и дело, чтобы пишущему поставить себя на точку зрения в первый раз видящего.

Город в восприятии деревенского мальчика, ничего не видевшего от роду – Силашки; Москва с точки зрения Ваньки Жукова – это совершенно особый город и совершенно новая Москва, – городские впечатления с классовой деревенской точки зрения, да еще с возрастной, с ребячьей. «Подумать бы вам самим, – говорю я своему классу, – что не вы даже входите в первый раз в этот класс, а ученик, переводящийся учиться в городскую школу из деревенской сельской школы; впечатление было бы еще острее и новее».

После этого урока ребята пишут дома описания: своей комнаты, переуллка, квартиры, класса, школы. Найдена возможность схватить своеобразие обыденного, найдена возможность открыть глаза на примелькавшиеся и надоевшие предметы.

3*

При описаниях очень важно ставить иногда такие темы: «Школа после каникул»; «Дома после больницы»; «В город из деревни». Подобные темы дают свежий подход к надоевшему, учат схватывать язык онемевших как бы вещей.

Идя вслед за Касаткиным и Чеховым, сумевшими показать город с возрастной и классовой точек зрения их маленьких героев, мы должны учить наших учеников видению вещей не только их собственными глазами, но и глазами иных возрастных и социальных групп.

Примеры:

1. Городской школьник, пионер, переводится в деревенскую школу.
2. Приехавший из деревни подросток поступил в фабзавуч, видит завод и город.
3. Девушка, работавшая на швейной машинке – портниха, переходит на пишущую машинку, становится машинисткой.
4. Отвыкший от деревни рабочий с механического завода в избе брата крестьянина.
5. Рабочий возвращается в свой фабричный цех после годовой отлучки в деревню.
6. Крестьянская семья с хутора вступает в колхоз.

Как же еще учить видеть?

Нужно учить наблюдать факты в их слагаемых.

Словесник следит за всем, чем живут дети; знает о том, куда они идут с биологом, с обществоведом; сам организует экскурсии. Вся школьная жизнь, с ее кружками, мастерскими, лабораториями, уроками – все это материал для рассказов и описаний. Но к этим рассказам и описаниям нужно идти через записки. Нужно вооружить ребят записными книжками и учить их записывать звуки, движения, краски, слова, выражения.

Класс идет в зоопарк, в отделение птиц. Я поручаю им записывать движения птиц, голоса птиц, окраску. Кто что хочет. Старший класс идет на завод. Словесник просит их распределить между собой следующие поручения: названия сырья, наименование продуктов, словарь машин, родов работы; кроме того: характер движения рабочих, движения машин, звуки завода, внешний и внутренний вид цехов, краски завода, запахи во дворе и в цехах.

Вы можете любой возраст послать в село, в лес, на улицу с предложением проследить прежде всего внешние слагаемые: линии, краски, звуки, запахи, жесты, движения. Конечно, на этом нельзя останавливаться, – все это средства для каких-то больших комплексных целей; но только через этот подвальчик можно

подняться в верхний этаж, к характеристике и описанию завода, села или городской улицы во всем комплексе их сложной социальной жизни.

Я стараюсь вскрыть два подхода – синтетический и аналитический. Когда мои ребята входили в класс, чтобы схватить его как новое зрительное впечатление, – это был подход синтетический. Пусть они перебирали все по частям, но целью было поставлено восприятие целого. Когда мы задачей ставим схватить слагаемые, выделяя их сознательно из целого, мы анализируем, разлагаем. Правда, в конце концов большинство учащихся делают синтетические выводы и из разрозненных наблюдений. Звуки завода, движение на городской улице, вид цехов – любая из этих задач может стать темой живой и социально-значимой работы; чаще всего к этому ведет нас с неизбежностью сама работа. Но путь через анализ частей есть та нужная практика, без которой мы не воспитаем умения видеть, – умения, нужного не только для сочинений, а и для жизни, для работы, для всех видов творчества. Работая над зрительной культурой, в связи с развитием культуры языковой, в связи с общим социальным воспитанием подростка, словесник кладет свой камень в созидание нужного нам активного мировоззрения.

Мировоззрение, это зрение и восприятие мира, немислимо без навыков видения; но это зримое и видимое не прочно, пока не закреплено словом. И только оформленное словесно оно получит ту необходимую звучность и полноту, когда жизненные впечатления становятся идеологией, когда они выстраиваются в органически бытующие ряды, входят в сознание, питают эмоцию, волю и интеллект.

Хорошо учить зрению – это значит воспитывать мировоззрение.

Музыкант бьется над постановкой руки у своего ученика, мы же работаем над постановкой глаза и языка. Хорошо поставленный глаз верен идеологически прежде всего, остер и внутренне лучист; хорошо развитый язык держит наготове нужный подбор слов и понятий, чтобы зримое стало также слышимым и чтобы это слышимое было социально-значимым.

II. Организовывать впечатления

Впечатления, полученные из внешнего мира, должны занять свое место. Чередование слагаемых, их соседство при изложении, в рассказе, в описании – это вещь весьма существенная. Толкотня, скученность, загруженность, – это все должно быть осознано как дефекты изложения. Построение, композиция сочинения должны быть делом самого ученика; но иногда это построение должно быть

4*

направлено учителем, подсказано им; должна быть проведена некоторая гимнастика, логическая и эмоциональная. Такое упражнение ученик получит прежде всего на экскурсии.

Экскурсия учит искусству видеть и понимать через подачу организованных впечатлений^{4*}. В экскурсии мы располагаем показ так, чтобы впечатления чередовались, контрастировали, оттеняли друг друга. Поэтому словесник не может удовлетвориться использованием биологических и естественно-научных впечатлений, но должен давать и свои экскурсии, с расчетом на возбуждение впечатлений и на запись их. Пользуясь чужим термином, назовем такие экскурсии «образо-творческими»³¹. Такого типа экскурсия, хорошо подготовленная и проведенная, сама отличается органичностью почти художественного произведения; она заставит говорить и писать каждого.

Идите с детьми 5-й–6-й групп в тихий переулочек, собирайте наблюдения: матери катают детей в колясочках, дворники метут улицу, спешат хозяйки за провизией, редкие извозчики, торгует ларек на углу; ряд домиков, небольших и низеньких. Потом, сделав два-три изгиба переулками, выйдите на шумную площадь: соберите звуки, став в стороне и закрыв глаза (звонки трамваев, гудки автомобилей, выкрики газетчиков); потом оглядите все в целом: форма площади (в отличие от формы переулка), окружение домов (их внешний вид), торговые и деловые учреждения (какие именно): назовите все то, что посреди площади (трамвайная станция, сквер, памятник и т.д.). Потом осмотрите отдельно сквер, загляните в лавки, потом отойдите к памятнику и закончите тут экскурсию, заострив образом увековеченного городом человека сумму взятых от экскурсии впечатлений.

Эти впечатления лягут в известном построении, в контрасте картин (переулка и площади) и получат известное завершение в заключительной картине.

Учащиеся что-то видели и видели организованно, и они напишут хорошее сочинение «Переулок и площадь» или «Памятник Ленину, или На Н-ской площади».

Следующая тема «Стройка». Осенью, с началом уроков, учитель подыскивает в городе стройки домов. Подготавливает маршрут: сперва расчистка площади под дом в одном месте, в другом – рытье и кладка фундамента, в третьем – возведение первых стен, в четвертом – работа на верхних этажах, в пятом – отделка

³¹ См. статью Л.Е. Случевской «Литературно-образовательные экскурсии» («Родной язык и литература в трудовой школе», 1928, № 4–5). *Примечание М.А. Рыбниковой.*

(штукатурка, побелка). По ряду логически сменяющихся впечатлений, со стихами Казина, Кириллова, еще кого-нибудь из пролетарских поэтов^{5*}, проходит учитель с учениками по веренице этих впечатлений. Картина за картиной ложатся логически и стройно. План работы подсказан, места частей намечены.

Еще один экскурсионный план: пароходная пристань или станция. Наблюдаем платформу до прихода парохода или поезда (ожидающие, чистка помещения, хлопоты служащих), затем – приход поезда (движение приближающегося поезда или парохода, нетерпение ожидающих, прибытие, встречи, хлопоты по выгрузке товара и багажа) и, наконец, после отхода: приборка, запустение, тишина.

Давая эти три экскурсионных плана, я тем самым намечаю три основных пути развертывания темы. Первый путь: контраст, смена двух противоположных впечатлений (переулок и площадь); второй: лестница впечатлений, градация их (от закладки фундамента до законченного дома); третий осуществляет принцип трехчленного повествовательного плана – завязка, кульминация и развязка (приход поезда или парохода как кульминация).

Производя это композиционное упражнение на экскурсии, мы учим наших учеников располагать части целого, упражняем ребят в технике группировки слагаемых в их сумме. Конечно, дальнейшие этапы работы проведут нас через различные варианты этих планов, но эти три вида – основные, и нужно своевременно поупражняться: искать контрастных картин, искать градацию слагаемых, схватывать принцип повествовательного трехчлена.

Нужно сказать, что последний вид плана – самый доступный и интересный, и подросток чаще всего обращается именно к нему. Впечатления от стройки он охотно передает в рассказе «Случай на постройке дома»; впечатления от пристани он охотно оформит в рассказах «Расстались», «Радостная встреча», «Приключение матроса», «Капитан и матрос», «В кочегарке».

Это все не плохо и должно поощряться, но необходимо добиваться того, чтобы эти «рассказы» давались с наполненным пространством и временем: впечатления от экскурсии ученик не обязан передавать, покорствуя плану преподавателя, но он обязан насытить свое изложение живым материалом, виденным, слышанным и пережитым.

Преподаватель может даже идти на экскурсию с готовой повествовательной задачей; на станцию с темой «Носильщик № 19», «Опоздал на поезд»; на пристань с темой: «Палуба третьего и первого класса», «Выкупался» и т.д. И вот эти-то повествовательные задания (вчерне обдуманые каждым из экскурсантов)

обрастают живым и жизненным материалом на экскурсии. Но вбираться они будут в определенный план, они будут занимать место, не сталкиваясь и не теснясь в беспорядке; войдут в помещение по номерованным билетам.

Работа по картинке, изложение прочитанного, развитие краткой повествовательной схемы – это тоже упражнения по планировке материала. Пути разные, но цель одна – учить согласованию и чередованию частей.

III. Искать естественные языковые формы

Словесники должны иметь в виду, через какие литературные формы он проведет свой класс.

Учителю приходится колебаться между тремя основными возможностями: описание, повествование, рассуждение. Практика показывает, что в младших классах II ступени дети очень слабо рассуждают; им лучше удастся повествовательная форма; описывают опять-таки с трудом.

По группам семилетки следует так распределить работу: в 5-й группе – повествование; в 6-й – повествование и описание; в 7-й – рассуждение, повествование и описание^{6*}.

Давать в 5-й группе рассуждение – это такая педагогическая ошибка, которая влечет за собой не только трату времени, но и уничтожение самого желания писать. А между тем в этом возрасте ребята охотно рассказывают; живо делятся впечатлениями, дают искренние и интересные странички рассказов. Нужно постепенно вводить в нетрудные описания, нужно давать изложения прочитанного; большая доля письма падает на всякие упражнения по правописанию, но все остальное – рассказы.

Между тем и в 5-й и в 6-й группах описания и рассуждения доминируют, делают характеристики, – причем делают однообразно, вырабатывая шаблон. Пишут сочинения, характеризуя тот или иной общественный класс по Пушкину или Тургеневу, рассуждая о вреде крепостного права, об отношении Пушкина к декабристам, о чертах народничества в творчестве Некрасова...

Обо всем этом ребята 5-й–6-й групп могут иметь понятия, они могут говорить об этом, т.е. могут сказать два-три слова в ответ на вопрос учителя; но писать об этом не могут, и не следует их заставлять. Каждый словесник знает, что на подобную тему все его 40 учеников напишут одинаково. Следовательно, писать им вредно. Ведь самый смысл писания в том, чтобы искать и находить словесную форму мыслей; писать – значит усиленно и напряженно мыслить. Если мы разо-

.....
6*

рвем связь этих двух моментов – мысли и слова, то нанесем делу образования громадный вред.

Повторяю, к рассуждениям нужно вести через ряд устных высказываний. Все эти темы социального характера, вопросы психологии героев и автора, – все они прорабатываются и в 5-й, и в 6-й группах, но оформляются только устно. На этом-то я и настаиваю. Записывать желательнее лишь схемы или планы этих работ.

Фактически в этих группах ребята у нас пишут что-то среднее между изложением и рассуждением о прочитанном. Вот что предлагают в школах (беру темы, дававшиеся в московских семилетках):

1. Крестьянский труд по бытине «Вольга».
2. Суд в старое время («Дубровский»).
3. Троекуров как образец помещика эпохи крепостного права.
4. Как проходила жизнь богатого помещика Троекурова.
5. Почему Дубровский сделался разбойником и как он кончил.
6. Характеристика Герасима по рассказу «Муму».
7. Жизнь богатой помещицы по «Муму».
8. Почему и как Герасим утопил свою собаку?
9. Жизнь учеников и подмастерьев по рассказу Чехова «Ванька».
10. Оболт-Оболдуев как помещик-крепостник.

Такие темы не дают ни изложения, ни рассуждения. А между тем следует давать изложения в открытую. Нужно давать. Излагать нужно немного, страничку-две, излагать языком живым, приближающимся к стилю «Дубровского», «Муму», «Ваньки». При бедности детского языка перенять что-то у Пушкина, у Тургенева, у Чехова, перенять и слова, и фразы – совсем не плохо. Так же, как нужно иногда заставлять рассказывать устно, так же следует заставлять рассказывать письменно. Думаю, в деле социального развития подростка, на что метят приведенные выше темы, не меньше дадут странички изложения с подробностями мучений Герасима или Ваньки Жукова. А что напишут нам в 5-й группе на тему «Жизнь учеников и подмастерьев по рассказу Чехова «Ванька»? Напишут то же изложение, вялое и водянистое, испортив чеховские страницы никчемными замечаниями о том, что хозяева ужасно били подмастерьев. Уж лучше рассказать, как били: били-то действительно ужасно. А если ставить социальный вопрос, то лучше по двум рассказам, взяв или «Спать хочется», или «Петька на даче».

И опять-таки нормальнее рассуждать устно, в вопросо-ответной форме. Очень хорошо было бы записать что-то о жизни подмастерьев по личным впечатлениям. Может пригодиться и картинка «На побывку к сыну», по которой желательно после «Ваньки» написать свой рассказ. Но если этого ничего нет, лучше писать изложение, – излагать небольшой отрезок (законченный, конечно) и этим по-настоящему обогащать словарь и синтаксис ученика.

Внимательное чтение таких изложений даст очень, очень многое учителю в смысле уяснения того, что и как понимают ребята в самом тексте автора. У Чехова сказано в «Смерти чиновника», что генерал вытер лысину перчаткой (после того, как Червяков чихнул); ребята пишут: вытер лысину носовым платком, рукой, а кто-то написал рукавицей; перчатки не схватил никто, она для современного школьника не существует. Я не за перчатку, конечно, но за внимательное изучение текста учеником и за пристальное внимание учителя к апперцепциям ученика.

Изложений писали много в старой школе, этим данный вид работы скомпрометирован. Нужно отсеять вредное обилие этих изложений и неразборчивость в выборе материала и выделить полезное. Излагать прочитанное по курсу, а не взятое со стороны, обязательно неожиданное, как делали раньше.

В чем же польза изложений? Обогащается язык и усваивается композиция автора. Как Чехов, Горький, Серафимович развертывают действие, как показывают героя, как чередуют картины? Когда пишешь, это ведь проходит в сознании очень уплотненно и густо и совсем не механически, как думают некоторые, – все осмысливается. В науке видеть и организовывать материал мы находим себе первоклассных учителей и советчиков.

В поисках за доступной для ребят формой нужно искать подходящих жанров. Это – частушка, загадка, сказка, басня. Рассказ – само собой разумеется, о нем сейчас не говорим.

Приходилось на страницах нашего профессионального журнала читать призывы к опытам со стихами. Моя работа показала мне, что частушка и загадка – самая доступная для этого форма. И не только для стихов, – нет, загадки дают возможность искать и схватывать образы, мыслить метафорой, играть оксимороном.

Вовлеченные в загадки экскурсией в Кустарный музей³² ребята легко и радостно переходят к собственному творчеству в этом роде. Этот опыт удавался у

³² См. нашу статью в журнале «Русский язык в советской школе», 1929, № 1. *Примечание М.А. Рыбниковой, речь идет о статье «Избятная поэзия в загадках (Поэтика на экскурсии)».*

целого ряда учителей. Можно смело утверждать, что для детей I ступени, для 5-й и 6-й групп загадки близки органически.

Вот ребячьи загадки:

1. Кругом бумага,
Внутри трава,
А дальше трубочка пуста. (*Папироса*)

2. Покрывает целый лес,
От солнца делает навес. (*Кепка*)

3. Черный ворон
Ведет десять борон. (*Трактор*)

4. Суну-посуну
В черную посуду,
Выну-помахая
И опять запихаю. (*Перо и чернильница*)

5. Разноцветная водица
Для грамотных людей годится. (*Чернила*)

6. Белый зайчик
По черному полю скачет. (*Мел*)

7. Полный двор
Гусей да лебедей. (*Пом*)

8. Лежит яблочко
На черной тарелочке;
Как возьмешь в руки его,
Горько заплачешь. (*Лук*)

9. К круглому шару прилип,
Никак и не отлипает. (*Земля, человек*)

10. Из дерева и кожи,
В хозяйстве очень нужен,
Живет как барин,
Пешком не ходит,
А все катается. (*Хомут*)
11. Ни рук, ни ног,
А уши имеет. (*Ушат*)
12. Не зверь, не человек,
А пыхтит. (*Квашенка*)
13. По морю, по голубому
Гуси белые плавают. (*Облака*)
14. Всех я вовремя бужу,
Хоть часов не завожу. (*Петух*)
15. Город бросает,
Деревня подбирает. (*Навоз*)
16. Посуда с водой.
А в воде змея,
А змея во рту
Держит золото. (*Лампа, фитиль, огонь*)
17. Рыба не рыба,
Трехглазый чертила
Под водою ходит,
Золото находит. (*Водолаз*)
18. У кого три кулака (*У кулака*)
19. Без ног, а движется,
Без глаз, а по указанному пути идет. (*Поезд*)
20. Бела беляна
По полю гуляла,
Домой пришла,
По рукам пошла. (*Булка*)

Подобные же детские загадки с анализом их были опубликованы мною в журнале «Искусство в школе» (1929, № 2–3)³³.

Чтение этого материала достаточно убеждает, что подросток с увлечением ведет словесную игру, живет в загадках настоящим искусством. Проведя его через этот опыт, мы обогащаем его сознание, вооружаем его радостью творчества и силой слова.

То же, конечно, будет и с частушками. Все кампании (по поднятию урожайности, день книги, антирелигиозный вечер) могут сопровождаться детскими частушками и загадками, которые внесут свою долю, литературную, в общий комплекс школьной работы.

Сказка – одна из самых доступных форм для ребят 8–12 лет. Свобода передвижений, превращений и действий сказочного мира облегчает ребенку словесное творчество. Оставив в архиве ведьм и домовых, мы приведем в движение самовар, чайник и чашки; автомобиль, трамвай и автобус у нас заговорят и закричат; молоток, пила и гвозди создадут план постройки и выполняют все; сапог и лапоть расскажут историю крестьянина и рабочего; швейная машинка споет одну песню, а примус – другую. Мало ли что можно создать, открыв двери в этот желанный для ребенка мир! Пусть эти сказки будут рассказами о труде, пусть они развертывают хотя бы примитивно темы пятилетки, решают в доступных детям формах вопросы быта, человеческих взаимоотношений и судеб.

К тому же в литературе есть блестящие образцы подобных сказок: «Сказки» Щедрина, «Итальянские сказки» Горького.

Еще один жанр пользуется признанием преподающих – это басня. Басню читают, разбирают, заучивают, пишут рассуждение о баснях. А самое лучшее – написать свою басню. Эти опыты делались и давали хорошие результаты.

Пишутся они обычно в прозе, редко в стихах; в них излагается жизненный случай, факт – с обязательным выводом и комментарием поучительного характера. Кто-нибудь напишет, как старушка, услышав в очереди, что не будет сахара, закладывает пальто, чтобы не остаться без варенья; она покупает полпуда сахарного песка, простуживается без пальто – и умирает. «А сахар *остался вариться*». Другой передаст случай из жизни пионерского лагеря, как ребята,

³³ Пользуюсь случаем ещё раз просить товарищей присылать мне записи загадок как индивидуальных, детских, так и общеходовых, с пометками, – от кого и где записаны. Адрес: Москва, Арбат, Старо-Конюшенный, 31, кв. 1. *Примечание М.А. Рыбниковой. Речь идет о статье «Ребячьи загадки».*

увлеклись физкультурой, перестарались, испортили себе здоровье и не попали на спартакиаду и т.д.

В басне и в сказке ребенок научится давать логическую скрепу событий в доступном его возрасту небольшом объеме. В басне и в сказке он привыкнет ловить живой диалог и вводить его в повествование. Басня и сказка, как жанры, осознаются в их отличии от рассказа. Окружающий подростка мир прозвучит и в загадках, и в частушках, окрашиваясь то комизмом, то удивлением; и на этих же формах усвоится техника рифмы, параллелизма, оксиморона.

Привычка видеть и называть видимое, оценивать мир и владеть им – вот к чему ведет эта работа. Активное усвоение поэтики, стилистики – это завоевание для языка не маловажное, так как здесь перед учениками не предмет их созерцания, восхищения и анализа; в их руках орудие нужного им речевого производства; это язык самих детей, их собственное сырье, получающее должную и рациональную обработку, возвращающееся к ним в четкой отделке естественных граней.

Итак, весь период этот (8–14 лет) мы должны задерживать ребят на художественной речи; пусть речь деловая звучит в устном произношении, писать можно планы – небольшие. Передача детских приключений, дневниковые записи, изложения, близкие к речи изучаемого автора, загадки, частушки, сказки, басни – вот объем тех языковых форм, которыми учитель пользуется в последних группах первой и в начальных классах второй ступени.

IV. Давать доступное для подражания

.....
7*

О чем писать? Как писать?" Эти два вопроса, тормозящие работу, получают иногда ответ от Чехова, Горького, Неверова, Касаткина – вообще от писателя.

Я читаю в классе те страницы «В людях», где Горький рассказывает о ловле птиц: как он уходил с вечера из дому, шел ночью через поля, леса и деревни со своими снастями, на заре расставлял сети, ловил птиц.

«Птицы смешат меня своими хитростями: лазоревая синица внимательно и подробно осмотрела западню, поняла, чем она грозит ей и, зайдя сбоку, безопасно, ловко таскает семя сквозь палочки западни. Синицы очень умны, но они слишком любопытны, и это губит их. Важные снегири – глуповаты: они идут в сеть целой стаей, как сытые мещане в церковь; когда их накроешь, они удивлены, выкатывают глаза и щиплют пальцы толстыми клювами» («В людях», гл. VII).

В ответ моему чтению ребята (6-я группа) горохом сыплют свои рассказы: кто как ловил ворон, синиц, соловьев, голубей, воробьев и т.д. Оказывается, это такая отрасль детской жизни, которая в городе связывает ребят с природой, с животным миром, которая дает своеобразные переживания, питает охотничью страсть. Особенно в мальчиках; девочки ходили только с мальчиками или наблюдали птиц издали. Но в классе не было ни одного человека, у которого не проснулось бы в памяти «птичий» случай. И они все написали по рассказу.

Это не было подражанием Горькому в простом смысле слова, нет, – но VII глава «В людях» дала толчок, разбудила спящую память, вызвала охоту рассказать о птицах. У некоторых ребят были подробности в описании поведения птиц, которые были введены в рассказ под влиянием Горького.

Но разве это плохо? Это только хорошо: расширилась наблюдательность, мобилизовался пассив языка.

В 5-й группе в рассказе «Тюли-люли» нас привлекли звукоподражания, в которых переданы впечатления Силашки от городского базара:

«Вот мясник рубит мясо: при каждом ударе страшного топора из мужикова рта свистел звук: хесьсь... Взмахнет, ярко ощерясь, – из всего нутра: хесьсь!.. а топор – в тушу: хряк!..». Звон колоколов, поразивший Силашку: «А колокола и впрямь, как Гараська Пыжик сказывал, так и выговаривали: “пол-блина, пол-блина... четверть, четверть-блина... блин-блин-блин...” – «Краснощекий поп с гривой во всю лиловую спину уносил за задние ноги последнего борова. Долго было слышно как боровак на весь базар верещал: уви... уви-и..., а связанная на соседнем возу свинья, свесивши с телеги рыло, тяжело договаривала: жусь... жусь... И выходило: уви-жусь»...

Эти детали рассказа и многие другие, в связи с темой рассказа «Тюли-люли», были выделены, отмечены, переписаны. Класс пустился тут же передразнивать животных, давать различные звуковые эффекты, воспроизводя лягушек, кошек. Нужно было удержать эту энергию, грозившую перейти границы, и направить их к работе: пишите. Пишите, кто о чем хочет, но так, чтобы были введены звукоподражательные эффекты. Написали. Кто дал утро в деревне с петухами и курами, кто дал звуки улицы, кто движение поезда, кто кухонные звуковые эффекты. Одно из этих сочинений читатель найдет среди других работ в следующей главе.

В классе прошли «Ревизора». Я читаю с небольшими сокращениями «Театральный разъезд». И предлагаю написать «Театральный разъезд 1929 года».

Ребята записывают разговоры о постановке после своих театральных посещений, чаще всего – после кино. Форма подсказана, установка дана, сделаны нужные специальные наблюдения над диалогом и типами, и работа написана.

В этих работах может быть выдвинута на первое место тема, может быть взят заданием технический прием. В птичьих рассказах привлекла тема, хотя и приемы описания у некоторых ребят были воспроизведены очень близко к прослушанному автору. В звукоподражании – технический прием. В «Театральном разезде» ребята работы построены были на диалогах и кратких характеристиках, как и у Гоголя; обязательность темы таким образом была выдержана: разговор – постановка пьесы.

Примером тематического заражения возьму «Черный яр», постановку Московского театра для детей. Пьеса дает картину предвыборной борьбы между кулаками и беднотой в глухой деревне. Пьесу эту усиленно ставили и смотрели перед перевыборами Советов в зиму 1929 г. Мой класс, к сожалению, не попал на постановку, но я им передала подробно в моем рассказе ход действия, нарисовала героев и предложила им дать свои отклики на очередную тогда гражданскую тему. Некоторые из них воспользовались газетой, переработав в рассказ газетную корреспонденцию, некоторые рассказали свои наблюдения, один из мальчиков откликнулся стихами.

На многие очередные политические темы можно стимулировать стихами Демьяна Бедного, Безыменского и других. В настоящее время я вызвала моих учеников 7-й группы на рассказы из пионерской жизни и о слете «Комсомолией» Безыменского.

Иногда такого рода отклики являются обнаженной студировкой стиля писателя. Класс читает «Повесть о том, как поссорились», разбирает. Затем я указываю страницу в VI гл. «Городничий давал ассамблею» и предлагаю обработать любую описательную тему («Свадьба», «В театре», «На улице», «На ярмарке») в стиле Гоголя. Это задание было предложено желающим в 6-й группе, и половиной класса было выполнено успешно. Такое активное изучение языка покажет автора во всех поворотах его лексики, синтаксиса и тематики. После такой работы анализ будет проведен и острее, и ярче.

V. Ребята пишут^{8*}

Эта глава дает сочинения московских ребят 43 школы Хоно. Птичьих рассказов я даю два (можно было бы дать два десятка), чтобы читатель имел впечатление не от единицы, а от класса. Дети, по большей части, выросли в детском доме; происходят из семей рабочих и служащих. Все приводимые ниже работы писаны в 6-й группе (исключая «В поезде» – 5-я группа) после годовой подготовки в этом же направлении

в предыдущей 5-й группе. Достижения, главным образом, и объясняются систематической работой в этом направлении. Есть, конечно, ребята литературно-одаренные (авторы «В Москву» и «Охота за курицей»), но главный смысл работы – это вовлечение всей группы в литературные опыты; средние ученики овладевают литературным языком, сильные раскрываются в своих спавших до тех пор возможностях. И весь класс в целом занимается действительно литературой, а не чем-либо другим.

В работах поправлены грамматические ошибки, язык нигде никак не изменен; оставлены такие слова, как «пригинаюсь», «робя», «подторапливать», «ожидальцы» и т.д.

Ловля синиц

Сегодня день ясный, ярко светит зимнее солнце, но немного морозит. Со двора базы видны крестьянские избышки соседней деревни, которые большей частью топятся, и дым пепельно-синими клубами поднимался к небу. Нас трое: Алек, Гutowский и я. Мы напряженно следим за западком, поставленным под старой сучковатой елью, по ветвям которой прыгают синицы. То там, то здесь появляются юркие птицы; но вот, наконец, синицы обратили внимание на наши семена в западке, один за другим на землю с ветвей посыпались желтые комочки. Но сразу не решаются подойти к заманчивым семенам, боятся. Но вот одна осмелела, повертелась сначала около дверки и потом решительно прыгнула внутрь, польстясь на семена; но синица дорого поплатилась за свою смелость... крышка хлопнула, и испуганная стая взмыла вверх и скрылась в парке.

В этот день мы поймали еще двух синиц и пустили их в то помещение, где мы обыкновенно занимались. Вечером, когда мы занимались проработкой дневной экскурсии, слышались выкрики: «А где вторая?..; Третья-то в углу сидит!..; Где? в каком? в том?» И следовал неопределенный взмах руки в сторону какого-нибудь из углов.

Дня через два, перед отъездом из Братовщины, мы выпустили синиц. Они, вылетев у нас из клетки, скрылись в густой ели, весело чирикнув нам на прощанье из густой зелени ветвей.

Охота за курицей

Я, ребята, птиц не ловил, не в охоту мне это было, а курица не птица. Ну, все ж расскажу, что ловил и в день по несколько раз ловил, когда мы птицеводством занимались. Без этого не обойтись. Завидишь, бывало, курочку; косо поглядывает по сторонам, головкой подергивает, нет ли мол кого, и в темное место заходит. «Н-е-е-т, меня не проведешь, ты хитра, а я хитрее тебя, и заставлю тебя в курятнике снестись».

Тут началось преследование. Захожу я с боку, как бы не потревожить уже усевшую плимутрочку. Вот осталось до нее шага 3–4, пригибаюсь за траву, и она заметила меня, вытянув шею, и кокочет.

«Эх, проклятая, – думаю я, – ведь сейчас убежит».

Гляжу: приподнимается, кокнула разок, замолчала, смотрит на меня: «Что мол тебе тут надобно?» Напрягаюсь, чтобы сцапать ее. Рр...аз и курицы нет... все пропало. Ярость охватывает меня. «Ах ты, косолапая дура, я тебя, уморюсь, а поймаю, я тебя отучу!»

Бежит, переваливается с боку на бок. Тяжеловатая немного, а не догонишь. Потом раз в кусты, а ты обегай, хитра была, а главное-то, что бежит-то молча, только про себя немного кокчет.

Немного надоедает. С какими мыслями она удирает? А они есть, потому что не как баба полоумная бежит, а с расторопкою.

Вдруг свернула в сторону и прямо в куриную гущу: вот угораздило! Все куры, которые пшено клевали, врассыпную; досадно даже стало: не к делу разогнали; да тут еще индюшка под ноги подвернулась, чуть было не раздавил ее. Но она пилькнула и благополучно посторонилась. Этим временем плимутрочка нырнула под дом. Как тут быть? Ну, конечно, зову кого-нибудь из малышей, лезем мы в маленькую дыру; грязновато немного, а со свету дневно ничего не видно, на глаза паутина садится, а то гляди и в рот попадает, – неприятно, конечно, это. Перед глазами какие-то длинные лучинки – хватились, а это, оказывается, солнечный луч, пролезший через щелку.

Наконец глаза наши с Федькой приспособились к темноте, так что в углу мы заметили напыженную плимутрочку. Подползли мы это потихоньку, и только курочка хотела текануть, как я ее сцапал.

«Э-а-а! снеслась!» закричал Федька и приподнес к моему лицу в кулаке тепленькое свежее яйцо.

Через несколько минут мы, грязные, в пыли и паутине, выпалзываем из дыры с курицей в руках, которую выпустили, и со свежим тепленьким яйцом. После этого я и Федька купались в играющей от солнца реке.

В Москву

Чтобы не опоздать на семичасовой поезд, Петя встал рано. Трава была покрыта крупными капельками росы. На небе сияла сквозь туман нежная зорька. Соловей пропел тихую мелодию в лесу-заповеднике. Петух прокукурекал, и закудахтали куры: куда-а? хта, хта. Куда? Куда? Куда? Куда? И, перекинув полотенце через плечо. Петя подумал про себя: «В Москву». И пошел к реке.

Все было тихо кругом. Булькала вода о камешки. Изредка прошелестит листва на деревьях, и прозрачные капельки попадают вниз, или какая ворона каркнет «карр!», и снова все тихо.

Пете дали помоть белого хлеба с жирным слоем масла. Чавкая, надвинув кепку, он пошел на станцию. За лето он уже успел отвыкнуть от ботинок и потому чувствовал себя в них, как бы в каких-то култышках.

Вот квакнула лягушка под ногами, и Петя чуть не раздавил ее, но она ловко отпрыгнула, описав в воздухе большой полукруг, и шлепнулась в сырой канавке.

Сквозь туман показались вагоны, паровоз, около которого копошились два заботливых машиниста.

На платформе у кассы стояло много народу, которые своим видом напоминали заспанных ворон. Когда Петя стал в очередь, то он заметил здесь молочниц, которые ляндрзали своими бидонами. Кассирша была поворотливая, и потому Петя скоро получил билет, а за ним образовалась новая очередь.

Телега протарахтела мимо шлагбаума. Вдали послышался свисток паровоза. «Ну, идет!» заговорили ожидальцы, и бабы еще пуще забрякали своими бидонами, а стоящие в очереди стали подтарапливать и без того быструю кассиршу...

Уфф, уфф, уфф, уфф... «Станция Уфская», закричал кондуктор и соскочил на ходу с поезда.

Заикали тормоза вагонов, загалдели молочницы с бряцающими бидонами, а Петя пошел к паровозу поближе. Паровоз пухал: пуух-пуух, а под будкой извергалось огненное пламя. Ррюирр... рюирр... рюрр – завизжал свисток кондуктора.

Успокоились молочницы, перестали бряцать и, лянцая спецами, поезд тронулся в путь. Через минуту Петя стоял прижатый у окна, наблюдая за всем, что проносилось мимо, а колеса вагона рассказывали об этом своим трататанием.

Петя увидел множество красных сосен, и колеса запели:

*Сосенки, сосенки,
Как я люблю вас,
Не наглажусь на вас
Сосенки, сосенки,
Сосенки, сосенки,
Сосенки, сосенки...*

А вот козел рогатый показался на холме, и колеса снова запели:

*Жил был у бабушки
Серенький козлик...
Вот как и вот как –
Серенький козлик...*

Тра-та-тра-та-та-тата-та,
Тара-таа-тарра-та-та-та.

«Тут, тут, тут», затукал паровоз; «Станция, станция, станция. Берегись, берегись, берегись, берегись!.. Тут, тут, тут. Тут Москва, тут Москва, тут Москва. Вот она, вот она, вот она!».

«Мо-оск-в-а», сказал протягивая заспанный рыжий мужик.
Шаркая ногами, пассажиры двинулись к выходу из вагона.

Петя выскочил из вагона, солнце горело уже высоко. Пассажиры с шумом спешили с перрона.

Брюзжали и гудели паровозы, а с площади доносилось диньканье трамваев и фырканье автомобилей. Грохотали телеги, все это сливалось в один сплошной шум.

Через несколько минут Петя был охвачен этим грохотом и бесчисленным количеством автомобильных сирен.

Закрытие Всесоюзного слета пионеров или «Концовка»

После вкусного и питательного обеда, который был в Парке культуры и отдыха в столовой Шестиграмников, все делегаты слета пошли на площадь «Смычку», где садились на специальные трамваи, откуда и попали на стадион «Томского».

Когда все пионеры собрались на стадионе «Томского», то приблизительно часам к 7 вечера все строем отправились на стадион «Динамо», где и должно было быть закрытие слета.

Этот огромный стадион был наполнен многочисленными пионерами и освещен 18 тракторами.

Сначала раздавали призы по пионерской спартакиаде.

Посредине стадиона стояла огромная трибуна и на ней московские пионеры преподносили призы.

По легкой атлетике первое место заняла Украина, и им преподнесли очень дорогое красное знамя. Все физкультурники Украины стояли торжественно и принимали приз. Рядом стоял духовой оркестр в 60 чел. и играл после принятия приза «туш».

У всех пионеров было восторженное и воодушевленное настроение, и под марш духового оркестра все кричали «Ура!!!».

Москва заняла первое место по военизации и ей преподнесли тоже знамя, как и Украине.

Духовой оркестр и крики пионеров «Урааа!!!» сливались со звуками хора и со звуками горна, которые раздавались вперемежку со всех сторон.

Затем московские делегаты слета, которые были одеты в матросскую форму, побежали гуськом и окружили кольцом трибуну. Их было множество.

Маяковский читал свое стихотворение «Слет пионеров» по радио, которое разносило звуки по всему стадиону. Все пионеры, которые стояли вокруг трибуны, говорили массовую декламацию с движениями.

После этого устроили военную игру, но перед этим по радио раздавалось: «Пионеры, стройте социализм», и вдруг все прожекторы осветили трибуну, и над ней стали подниматься огромные трубы фабрик и заводов, тут же механически строились здания заводов и фабрик, и на них появилась иллюминация, и из труб пошел дым.

Это так было все красиво в темноте, когда прожекторы потухли.

Через некоторое время была начата военная игра.

Наступал отряд фашистов, который сделал дымовую завесу и украдкой пробирался на московских пионеров, которые стояли уже теперь вокруг фабрик и заводов, изображая трудящихся СССР.

Когда приближались фашисты, то стали стрелять, несколько времени без конца мелькал огонь, они кидали бомбы, которые грохотали в воздухе.

Пионеры, которые изображали трудящихся СССР, постепенно окружали их и прогоняли прочь.

Фашисты начали отступать, и пионеры все шли вперед. Когда фашисты отступили, то проехали красноармейцы самокатчики. Тут раздались звуки хора, который пел «Интернационал», и крики пионеров «Урааа!!!» неслись со всех концов.

Пионеры стояли все с факелами вокруг трибуны, которая теперь уже превратилась в фабрики и заводы. Пускали ракеты, которые были сделаны специально для закрытия слета. Ракеты были всевозможных цветов и форм. Они пускались в ту сторону, где отступали фашисты.

В это время на левой стороне стадиона «Динамо» из-за каменной стены, показались огромные карикатуры фашистского правительства. Карикатуры шевелились: «Папа-Пий, у которого был страшно изумленный вид, и недовольный «Чемберлен», у него шевелились глаза, и один глаз с моноклем стал большим, большим, и сам весь нахмурился от злости; еще шевелились челюсти, и были видны огромные зубы, которые как бы шевелясь скрипели. «Поп», который казался очень толстым, шевелил всем лицом, и у него подбородок то прятался, то вновь становился большим.

Пущенные ракеты летели прямо на них, как бы угоняя это правительство.

Ракеты в воздухе разрывались на тысячные разноцветные звездочки. Теперь перед фашистским правительством проходили будущие отряды, которые были сде-



ланы карикатурой. Армия, которая проходила перед нашими глазами, совсем не умела ходить, и еле-еле передвигали ноги и шли как-то скучно и не бодро.

Под освещением прожекторов, над стадионом вился аэроплан, который приветствовал нас и в ответ, пускал вниз ракеты.

Вскоре зажгли много-много ракет, которые изображали целую стену и лились дождем разными цветами.

И под всеобщее «Ура!!!» и звуки оркестра, делегаты слета уходили со стадиона.

9*

VI. Формулировка темы – дело автора^{9*}

Учитель меньше всего должен заботиться, как оформить тему. Им должно руководить желание заставить учеников видеть, слышать и говорить о жизни, о том, что доступно ребятам по их развитию и возрасту, что политически важно, что социально значимо. Его дело подсказать языковую форму; его методическая обязанность чередовать эти формы, давать нужные жанры для нужных тем.

Заглавие учитель говорит лишь приблизительно. Это один из моментов стилистического выбора – найти хорошее заглавие. Так же, как автор ищет имена героя (Скалозуб, Стародум) или названия описываемой местности (Окуров, Глупов), так же работает он и над заглавием. Через эту работу словесник проводит и своих учеников. Пишите о морозе, и они дают заголовки: «В морозные дни», «Благодать», «Береги нос» и т.д. Каждый соответственно тону своего изложения; заглавие будет лирическим, сатирическим, спокойным. Пишите о перевыборах, имея в виду то-то и то-то. «Перевыборы», «Кулак Загребалов», «Ни бог, ни царь и ни герой» – варианты оглавлений бесконечны. Дело преподавателя: учить видеть, учить организовать виденное и пережитое, предлагать естественные для ребят словесные формы и жанры, давать доступное для подражания. Затем ребята пишут; формулировка темы – дело автора.

Комментарии

Текст статьи печатается по первой публикации: Рыбникова М.А. Постановка творческих работ // Русский язык в советской школе. 1930. № 1. С. 98–111.

При подготовке текста к печати мы изменили написание некоторых слов, руководствуясь современными правилами правописания (например, *в конце концов* вместо *в конце-концов*), убрали явные опечатки, но сохранили авторскую пунктуацию.

1*

Арбатский или Смоленский рынок. Московский Смоленский рынок, недалеко от которого находилась школа (в статье говорится о «43 школе Хоно»), где работала М.А. Рыбникова, был расположен на месте современной Смоленской площади и Проточного переулка. Это район Арбата, поэтому москвичи иногда называли его еще и *Арбатским*.

1*

2*

Примитивное сознание схватывает лишь необычное. Преодолеть такое сознание, присущее подавляющему большинству учащихся, можно только в случае, если учитель создаст учебную ситуацию, при которой перед школьником будет поставлена задача «вглядеться» в мир вокруг, посмотреть на знакомое «новыми глазами». Рыбникова демонстрирует, как можно сделать так (просто выйти за пределы классного комнаты и затем войти вновь и сосредоточиться не на общем плане, а на деталях), чтобы школьники увидели привычное по-другому, вовлекая в совместную работу, убеждает их, «что смотреть нужно открытыми глазами, что все можно захотеть увидеть и всем можно заинтересоваться».

2*

3*

«Тюли-люли» Касаткина. Речь идет о рассказе современного писателя (*Касаткин Иван Михайлович*. Тюли-люли: [Рассказ] / Касаткин И.М.; Обл. В. Козлинского. – Москва: [газ. «Правда»], 1925. – 53 с. Полный текст можно прочитать по ссылке: <https://poesias.ru/proza/kasatkin-ivan/kasatkin1003.shtml>).

3*



Сейчас имя этого писателя, который создал несколько рассказов о крестьянах, практически неизвестно. Немецкий славист В. Казак охарактеризовал его творчество так: «Касаткин писал преимущественно рассказы из крестьянской жизни; язык его прозы необычайно выразителен. Он сумел убедительно показать свою глубокую внутреннюю связь с крестьянской судьбой и подлинное знание крестьянской жизни. Его рассказы хорошо разработаны и просты по композиции. Действие развивается медленно, включает в себя множество конкретных деталей. Так же медленно разворачивается фраза, богатая эпитетами. В диалогах отражается народный язык, они строятся в соответствии с крестьянским образом мыслей, не вызывая ощущения искусственности» (<https://ru.wikipedia.org/wiki/>). Возможно, рассказ привлекался Рыбниковой в рамках комплекса «Город и деревня». Далее речь идет о той части рассказа, где глазами мальчика Силашки (Силантия) описан базар уездного города, куда он приехал с отцом.

В отличие от предыдущей статьи в этой методист предлагает другой ход: не от собственного наблюдения, а от текста. Она читает описание базара и предлагает рассказать про расположенный недалеко от школы рынок. Вокруг этого задания организуется беседа. И тут учителю важно очень внимательно слушать говорящих, чтобы не пропустить важное:

В беседе нашей некоторые ребята, ища себе оправдания, говорили: «Хорошо Касаткину описывать базар: он посылает туда Силашку, который ни разу не был в городе; ему все диковинно, все необычайно». Для учителя это замечание было весьма выгодным. Да, видит Силашка, но описывает-то за него Касаткин. Видит якобы Каштанка, да описывает-то Чехов. Ведь в этом-то и дело, чтобы пишущему поставить себя на точку зрения в первый раз видящего.

Таким образом вводится (без упоминания термина) понятие о точке зрения, о том, что в художественном тексте автор может дать взгляд на мир глазами героя (здесь вспоминается и «Каштанка», и «Ванька» А.П. Чехова). М.А. Рыбникова утверждает: чтобы творческая работа ученика состоялась, учителю очень важно методически грамотно сформулировать тему, подсказав юному автору новый ракурс взгляда на привычное, чтобы «схватить своеобразие обыденного», «открыть глаза на примелькавшиеся и надоевшие предметы».

Методист убеждена: при формировании умения видеть надо чередовать синтетический (учить фиксировать увиденное) и аналитический подходы (отмечать, что увидели в жизни и в тексте и объяснять, как это связано) к обучению речевому высказыванию. Иными словами, через развитие зрительной культуры учащихся Рыбникова выходит на развитие культуры языковой.

4*

.....

Экскурсия учит искусству видеть и понимать через подачу организованных впечатлений. Второй раздел статьи посвящен вопросу «организации впечатлений», их фиксации словами и созданию речевого высказывания. Для решения этой учебной задачи ученику, по мысли методиста, необходимо выполнять/делать гимнастику, эмоциональную и логическую. Самой эффективной формой такой «речевой» гимнастики она считает проведение образо-творческих экскурсий. По существу, в основу этого фрагмента статьи легла концепция Л.Е. Случевской, о которой мы писали в первой главе. «Организация впечатлений» – важная составляющая постановки творческих работ. Именно поэтому М.А. Рыбникова показывает, каков «вклад» учителя, как он может выстроить для ученика вереницу впечатлений и вслед за этим подводит школьника к тому, как можно передать увиденное в слове, «подсказать» ученику план его будущего рассказа.

4*

5*

.....

Казина, Кириллова, еще кого-нибудь из пролетарских поэтов. Перечислены фамилии пролетарских (по происхождению и развиваемой в творчестве тематике) поэтах Василии Казине (1898–1981) и Владимире Кириллове (1890–1937), чьи стихи были очень популярны в 1920-е годы и входили, как и стихи других пролетарских поэтов (например Филиппа Шукулева), в школьную программу. Таким образом, на экскурсии также можно расширить представление школьников о современной поэзии.

5*

6*

.....

По группам семилетки следует так распределить работу: в 5-й группе – повествование; в 6-й – повествование и описание; в 7-й – рассуждение, повествование и описание. В этой статье практически впервые М.А. Рыбникова предлагает систему обучения письменной речи в семилетней школе (в советской трудовой школе было две ступени: 1–4 классы и 5–7). Вспомним, что статья «От маленького писателя – к большому читателю» начинается с критики шаблонных сочинений-характеристик. В этой статье мы видим объяснение тому: дети должны последовательно осваивать разные типы речевого высказывания: повествование (они легко и охотно рассказывают), описание (текст-описание создается как результат наблюдений, и постепенно дети учатся встраивать его в повествование), и лишь потом – рассуждение. К последнему ученик приходит через освоение устного высказывания, записывая их схемы или планы. Успех обучения во многом определяет сформулированная учителем тема, раскрывать которую сначала нужно учить

6*

устно, в том числе и в «вопросно-ответной форме». Эти работы могут быть созданы учениками на основе сопоставления рассказов на близкую тему (Рыбникова предлагает обратиться к рассказам «Спать хочется» А.П. Чехова и «Петька на даче» Л. Андреева), личных впечатлений (они вполне могли быть у учеников), обращения к изобразительному искусству (после рассказа «Ванька» А.П. Чехова может «пригодиться картинка» «На побывку к сыну»: речь идет о картине В.Е. Маковского «Свидание»).

Обратим внимание на еще одно существенное замечание методиста: «Но если этого ничего нет <“картинок”, личных впечатлений, материала для сопоставления – словом, того, что разбудит мысль ученика – Е.Р., Г.П.> – лучше писать изложение, – излагать небольшой отрезок (законченный, конечно) и этим по-настоящему обогащать словарь и синтаксис ученика». Изложение важно и для ученика (он осваивает словарь и синтаксис автора, видит его композиционные приемы), и для учителя (изложение – своеобразный индикатор понимания).

Следующим вопросом, которого касается Рыбникова в этом разделе статьи, становится вопрос об освоении жанровых форм речевых высказываний. Методист останавливается на трех: загадке, сказке, басне. Фрагмент о работе с загадками выстроен на известном читателю материале (см. гл. 1). Если загадка позволяет поиграть и почувствовать радость творчества, а также работа с ней помогает школьникам освоить метафору, оксюморон, etc. на практике, то «в басне и в сказке ребенок научится давать логическую скрепу событий в доступном его возрасту небольшом объеме. В басне и в сказке он привыкнет ловить живой диалог и вводить его в повествование». К тому же при сочинении басен и сказок (речь идет о сказках литературных) можно обращаться к классическим образцам. Попутно добавим, если сегодняшний руководитель литературного кружка или студии пойдет по пути М.А. Рыбниковой, то на этапе выбора героев, темы/ ситуации он может ввести в круг чтения сегодняшнего школьника сказки Евгения Клюева, в том числе и в качестве учебного материала.

7*

7*

О чем писать? Как писать? Обратим внимание: только тогда, когда перед пишущим школьником встают перечисленные вопросы, Рыбникова предлагает обратиться к произведениям русских классиков и современных писателей, в частности, опять названы упомянутые выше И. Касаткин и А. Неверов, автор повести «Ташкент, город хлебный». Для учителя очень важно выбрать те фрагменты, работая с которыми, ученик чему-то научится, то есть поставить перед школьником учебную задачу и выбрать для ее решения подходящий литературный материал.

8*

Ребята пишут. Публикуя в статье сочинения детей, «каждое со своим лицом», М.А. Рыбникова не только показывает результаты работы по предположенной методике, но и стремится убедить коллег в том, что писать не по шаблону можно научить всех, всех (а не только одаренных!) можно вовлечь в творчество, и каждый, создавая текст, раскрывается по-своему. Но важны не успехи и достижения, а то, что все (каждый на своем уровне) вовлечен в занятия литературой.

8*

9*

Формулировка темы – дело автора. В заключительной части статьи М.А. Рыбникова кратко обобщает сказанное, еще раз подчеркивая, в чем состоит задача учителя при постановке творческих работ, как он методически «обеспечивает» работу ученика с текстом речевого высказывания, а что – оставляет на волю автора-ученика.

9*

В заключение стоит сказать, что в последующих двух статьях М.А. Рыбникова будет раскрывать основные положения своей методики, привлекая в качестве иллюстрации ученические работы.

«Культура образа», или Методика творческих упражнений

Статья «Культура образа» должна была быть третьей в задуманной книге. Это единственный текст, который содержит прямое указание на это: в конце заголовка автором сделана ссылка «Статья “Культура образа” является главою книги о творческих сочинениях учащихся “Словесное творчество как предмет методики”».

Использование в названии словосочетания *культура образа* отсылает нас к теории сознания, которая во времена М.А. Рыбниковой активно развивалась в психологической школе Л.С. Выготского. Об интересе М.А. Рыбниковой к психологии мы уже говорили выше. Вспомним также, что в предшествующей статье методист вскользь упомянула о том, как в процессе обучения с помощью постановки определенных задач с помощью методически грамотных формулировок тем, заданий и упражнений учитель стремится преодолеть обыденное сознание школьников. Однако сам концепт *культура образа* был определен достаточно недавно: «Культура образа – это детерминированные определенной культурой способы организации, функционирования и построения образа, интериоризируемые и усваиваемые субъектом через продукты культуры и общение с носителями культуры в процессе совместной деятельности. Культура образа включает три компонента: содержательный, описывающий культурно обусловленное содержание образа, структурный, описывающий строение образа, через доминирование в нем тех или иных составляющих, и динамический, характеризующий процессуальный характер сознания в терминах стратегий работы сознания»³⁴. Понятно, что до такого определения термина-концепта наука должна была пройти определенный путь. Однако очевидно: в статье показано, как в процессе обучения можно выстроить работу над структурным компонентом. При этом выстроить последова-

³⁴ Сидорова В.В. Культурная детерминация образа сознания (на примере русской и японской культур). Автореферат канд. диссерт. ... психологических наук. – Москва, 2005. С. 4.

тельно и методически грамотно. Именно поэтому первый раздел статьи так и называется «Плановость и методическая техника».

Бегло просмотрим самое начало текста: оно – дань времени и социальным задачам, которые призвана решать советская школа. В этом достаточно публицистическом фрагменте две очень важных мысли: «творчеству надо учить» и «методика и техника – большое дело». О том, как «учить творчеству» (причем учить всех, а не только способных или одаренных) Рыбникова писала в предыдущей статье, сосредоточив свое внимание на методике. Статья «Культура образа» – о материалах, с привлечением которых можно учить творческому сочинению и технологии работы с ними.

М.А. Рыбникова ***Культура образа***³⁵

От «словесного утильсырья» – к творческому сочинению; через литературную игру в образы – к поэтической миниатюре; поиски катализатора, способного вызвать «реакцию эмоциональную и органическую»; «к действию, к движению, к динамике» или «словесные кадры».

1. Плановость и методическая техника

Целевая установка словесного творчества ребят, в общей системе образования – на живое, искреннее и красочное оформление жизни, на словесное участие в строительстве пятилетки, на языковое оформление нового быта и достижений рождающегося социализма.

Нам нужно, чтобы ребята нашли нужное слово в пионерском отряде и в школе для речи, для протокола, для лозунга; нам нужно, чтобы подросток видел жизнь города, улицы, деревни, колхоза и участвовал в ней, участвовал также и словом; нам нужно словесно оформить его реакцию на строительство новых заводов и фабрик, Днепростроя, Турксиба.

Но как же это сделать?

Некоторые педагоги думают: «хорошо, бросим писать ненужные никому описания и характеристики, будем писать на тему о пятилетке, будем писать рас-

³⁵ Статья «Культура образа» является главой книги о творческих сочинениях учащихся «Словесное творчество как предмет методики». *Сноска М.А. Рыбниковой.*

сказы, басни, загадки». Некоторые идут еще дальше в «свободных сочинениях»: «Пишите, ребята, что хотите!»

И вместо того, чтобы обрадоваться, ребята так же казенно отбывают новую повинность и продолжают скучать за сочинениями, как делали и раньше.

Все дело в том, что творчеству нужно учить.

Общественно-политическая установка, цель, фундамент – это одно, они обязательны для словесника советской школы, однако одними только установками можно научить лишь общим фразам. Нам нужны эмоции, вживание в тему той же пятiletки, нам нужны технические приемы ведения дела.

Плох тот инженер, который, зная место завода в общей системе хозяйства, не учтет законов движения, тяжести, сопротивления материала и т.д. Он – вредитель. Вредную работу часто производят и учителя, когда они не вооружают учащихся материалами, технологией.

Методика, техника – большое дело. Целевая общественно-политическая установка не устраняет технику, а обуславливает ее; без техники производим бросовый продукт, который годится разве что в утильсырье.

Вот хоть загадки. Загадки стали писать в связи с посевной кампанией, в связи с днем урожая, включили загадки в состав проектных работ. А что получилось? Какая-нибудь десятая часть удачных, тогда как ребята могут давать до 50–60 % удачных загадок.

Не было зарядки на темы посевной кампании, не учили видеть триера, веялки, сеялки, трактора; пишут о них по-чужому^{1*}, и получается трата времени.

У меня много образчиков таких недоразвившихся, а чаще и не родившихся загадок:

Трактор

- 1) Не ест, а пьет не воду,
Работает за десятерых.

Трамвай

- 2) Как конь,
И зовут конь,
А не конь.
- 3) Не живой, а движется
И весь народ везет



II. Словесное утильсырье в переработке^{2*}

.....
2*

Было не раз говорено, как зарядить ребят на хорошие загадки: экскурсия с загадками, классная игра с отгадыванием загадок и т.д.

Но можно сделать и другое. Собрать негодные, слабые загадки и сделать их хорошими.

Я поставила целью, взяв около 30 слабых ребячьих загадок, подвергнув их редактированию ребят же, проследить, что из этого получится. Это утильсырье подобрано мною частично от моих учеников, частично учеников одной деревенской школы. Перерабатывали ребята 7-й и 9-й групп.

Загадки на карточках. Но прежде чем раздать их, я даю образчик того, как и в каком направлении работать. Пример. «Беленький зайчик по земле прыгает» – мел и доска.

- Нельзя ли улучшить эту загадку?
- Беленький зайчик по пашне прыгает
- Беленький зайчик по пашне скачет.
- Почему так лучше?
- «Пашня» – черная, это лучше, чем «земля».
- Зайчик – пашня – скачет: созвучие (айч, аш, ач).
- «Не живой, а движется, весь народ везет».
- Не живой, не паровой... (рифма).
- Вдоль по улице ползет, куда хочешь увезет (добавочный признак – рифма).
- Он под номером идет (признак, но более «загадочный»).
- Он под номером ползет (ползет лучше, чем идет).
- Сколько сбросит, так возьмет.

Не живой, не паровой.

Он под номером ползет.

Горстку бросит, сноп возьмет

– Почему «сноп»?

– Висят на подножке и руками держатся, точно сноп связан. Остановимся пока на этом. Может быть и лучше можно сделать, но для примера достаточно и этого.

Затем ребята получают по две-три карточки, и в течение часа они обрабатывают загадки, шлифуют, отделяют, оформляют.

Работу эту делали в нескольких школах. Показываю здесь результаты. Под первым номером – утильсырье, дальше – его обработка; под каждым следующим номером новый автор, писавший совершенно независимо, в другом классе:

Сечка

- 1) Я чугунная,
все кусаю,
а сама не ем.
- 2) Кусаю, жую,
а наестся не могу.
- 3) Не жует, не глотает,
а кусать – кусает.

Самовар

- 1) Руки и ноги есть,
а не движется и не ходит.
- 2) Ручки есть и ноженьки,
а ходить нет моченьки.

Умывальник

- 1) В углу висит,
в нем блеск сидит,
паденешь палочку –
польются слезы.
- 2) В углу висит,
в нем блеск сидит,
дернете палочку,
плеск побежит.
- 3) Висит в углу
и ни гу-гу.
Утро настает,
всяк здороваться идет.

Коромысло с ведрами

- 1) Лежит мостик изогнутый,
а по краям
две посуды висят.
- 2) Лежит дуга,
на конце зарубины,
на них две посуды.
- 3) Не лошадь, а с дугою,
Не колодезь, а с водою.

Мел и доска

- 1) Маленький, кругленький,
по стенному ковру бегаёт
и следы оставляет,
а потом их лоскут уничтожает
- 2) Белый плуг
побежал вдруг
по черному полю.
Что это такое?

Солнце

- 1) Белое поле,
посреди поля яблочко,
весь мир освещает.
- 2) Большая светлица,
горит жар-птица,
всякий ее знает
и обожает.
- 3) Голубой платок,
алый колобок,
по платку катается,
земле улыбается.

Небо

- 1) Летом голубое,
Зимой серое.
- 2) Снизу зелено,
наверху сине;
снизу бело,
наверху серо.
- 3) Все в зеленом,
оно в голубом;
все в белом,
оно в сером.

Радио

- 1) Слышу дома,
а говорят за границей.
- 2) Надеваем вторые уши,
слушаем дома,
а говорят за границей.
- 3) Сижу и слышу,
что делается над крышей.

Трамвай

- 1) Пыхтит, орет, звенит,
хоть уши затыкай,
а все-таки для нужного случая
без него нельзя обойтись.
- 2) По улицам бежит –
Трам-бом!
И грохотом страшит –
Дзин-дон!

Внутри него сидят –
Треск-звон!
Толкутся и висят
Ор-гром!

Молоко кипит

- 1) Без ног, а как жарко,
так убежит,
да и не воротишь.
- 2) И легких не имеет,
а дышит;
И ног не имеет,
а бегают.
- 3) Без легких,
а дышит;
Без ног,
а бежит.
- 4) Сверху белое,
Снизу красное.
А не доглядишь,
То останется шиш.

Трактор

- 1) Как конь,
И зовут конь,
А не конь.
- 2) Конь-конище,
Железом ржет,
Острым копытом
Землю бьет.
- 3) Конь-конище,
Стальная грива,
Ржет на поле,
Колосится нива.

Что дает простор этой продукции? Мы видим, что учащиеся сознательно добиваются этой определенной формы: ищут выразительности зрительной и звуковой. Перед нами налицо работа над рифмой, над антитезой, над оксимороном, над синтаксисом и словарем.

Загадки о коромысле, о доске с мелом, о солнце дают счастливо найденную метафору; небо, молоко разворачиваются по принципу антитезы; трамвай дает богатый звуковой эффект; все загадки отделаны со стороны полной или неполной рифмы.

Итак, практическая стилистика. Работа, которая хорошо идет во всех группах, вплоть до девятой. Дело в том, что творить свои загадки старшие часто затрудняются, творчество загадок естественнее и богаче у малыша и у подростка. Но выправить загадку, отредактировать ее – это с удовольствием сделает всякий. Повторяю, если учитель показал, как это делается, т.е. показал работу над образом, сделал то самое, что было выше показано с двумя загадками (мел и трамвай). Между прочим, это та же работа, которую мы часто наблюдаем в черновиках крупных писателей и о которой мы привыкли думать, что это могут делать и должны делать только творцы – гении.

Маяковский в своей замечательной статье «Как делать стихи» демонстрирует тот же самый процесс в своей работе над стихами памяти Есенина:

Наши дни к веселью мало оборудованы;
Наши дни под радость мало оборудованы;
Наши дни под счастье мало оборудованы;
Наша жизнь к веселью мало оборудована;
Наша жизнь под радость мало оборудована;
Наша жизнь под счастье мало оборудована;
Для веселья планета наша мало оборудована

И так далее (см. т. V Маяковского, стр. 420).

Нужно вот эту самую работу по шлифовке фразы-образа сделать достоянием школьников, кружковцев, подростков и молодежи.

3*
Вся эта работа возможна над тем словесным материалом, жизненные точки которого налицо, который пережит. Иначе – схоластика, формалистика, вредительство. Нужно учить видеть, это – первая стадия, заражать эмоционально^{3*} и только после этого искренно и убежденно оформлять в слове совершенно определенное содержание.

III. Игра в образы^{4*}



Среди молодежи (да и у взрослых) в ходу ряд литературных игр, которыми словесникам давно пора овладеть.

Одна игра: о любимых вещах и предметах.

Время года. Час дня. Форма. Цвет. Животное. Работа. Физическое состояние.

Берется какая-нибудь из этих тем, и каждый, стараясь быть наиболее выразительным, описывает, например, время года, состояние природы, неба, деревьев и свое собственное, которое он особенно любит.

– Морозный день к вечеру, в феврале. Темнеет, но еще видны предметы, запад в огне; идешь с лыжами в руках после прогулки, щеки горят.

– Осень в начале. Летают стрекозы, носится в воздухе паутина. Пахнет грибами.

Можно взять любой вид физического труда; описание потребует четкости в передаче телодвижений, инструментов, запахов, осязательных ощущений и т.д.

После того как эта игра по кругу обойдет играющих, можно быть уверенным, что творческое сочинение на соответствующую тему будет более конкретным и красочным. Детали описания, отдельные образы, которые в литературе значат очень многое, проявятся в сознании и займут свое место.

Есть еще одна игра: «в три образа». Она состоит в том, что играющие, загадав какой-нибудь предмет или человека, вместе помолчав минуты 3–4, дают его характеристику в картинах и образах, вставших в их сознании.

Это игра для старших групп. Я попробовала ее первоначально в 9-й группе; мы взяли характеристику одной девочки, недавно выбывшей из состава группы. Ее качества: живая, шумная, экспансивная, не дисциплинированная, способная, но недостаточно культурная.

Для первого раза даю по одному и по два образа:

Часики с не совсем верным ходом: бьют семь, показывают девять, а на самом деле половина девятого.

Дробиночки черные, по воробьям стреляют, катаются.

Автомобиль, гонки, катастрофа.

Звук ножа по стеклу.

Трамвай, не останавливающийся по требованию.

В игре этой нужно избегать выражений: «он напоминает мне», «она похожа» и т.д. Говорится просто образ. Практика показывает, что один образ дает одностороннюю характеристику, и только три образа позволяют осветить предмет всесторонне. В общей же веренице высказываний характеристика обычно получается и богатой и яркой. Устная форма высказываний делает речь живой и непринужденной.

Ту же игру провела я и в 7-й группе. Ребята охарактеризовали сами себя, группу в целом в конце года, перед расставанием.

Хлопцы Репина письмо пишут.

Воз с упакованными ящиками. Один ящик разбился, и яблоки покатались по мостовой.

Жаркий день. Пестрое поле.

Кастрюлька с кипящим молоком.

Бутылка с водой, которая при замерзании лопается.

Кран открылся, вода течет. Если не закрыть крана, вода затопит.

Поляна. Цветы. Маки. Они просто красивы. Рядом маленькие цветы, целебные; их рвут, чтобы успокаивать боль.

Рука. Разные пальцы: один большой прямой, другой маленький кривой, а потом рука сжимается в кулак.

Кустарник. И по этому кустарнику дуновение ветра. Он зашумит, зашумит. И потом тихо.

Расплавленный металл вливается в форму, принимает хороший вид.

Тут даны и дружба класса, и мысли о предстоящем расставании, и пестрота класса, и ребячья шумливость, и присущая этому классу талантливость, и надежда на будущее: металл, вливающийся в форму.

Еще одна тема: мавзолей Ленина.

Кипа книг. Простой старик, в то же время строгий. С насупленными бровями. Простой и строгий.

Скала на море.

Среди дороги камень указывает путь.

Красный флаг ночью.

Освещается снизу.

Остановившийся громадный цех завода!

Игра организует коллективное творчество. Молчание в течение 4–5 минут и общая мысль, устремленная к одному предмету, делают свое дело: организуют сознание и повышают интенсивность работы. В результате неожиданно раскрываются способности к созданию поэтической миниатюры почти у каждого. Игра сопровождается обычно возгласами и удивления, и радости, и желанием играть дальше и больше, чтобы открывать и в самом <себе> и в товарищах неизведанные до сих пор возможности: слышать, видеть, рисовать и лепить – словом, что-то, как бы бессознательно наплывающее в сознание.

Если кто-нибудь боится получить таким образом сеанс магии и колдовства, то ему ничего не стоит тут же произвести познавательную работу, анализ данного процесса.

Этот разбор, и вообще говоря, необходим как вывод, как образовательный результат работы.

Бессознательно рождающиеся образы легко делятся прежде всего на зрительные и слуховые. Некоторые из них – с примесью моторного элемента.

Ночь. Освещенный снизу красный флаг (зрительный образ).

Выстрел из пушки и гул после выстрела (слуховой).

Очень много в смысле рационалистического объяснения этого подсознательного процесса дает факт появления сходных или одинаковых образов у разных лиц одновременно по поводу одного и того же объекта.

Говорят об одном человеке: он медлителен, силен и талантлив, но внешне пассивен, даже неподвижен. Правда, иногда резок и враждебен.

И вот подряд идут такие образы:

– Буйвол, идет медленно, тянет арбу.

– Большой лохматый пес, лежит сложив лапы, кажется, век не сдвинется с места.

– Каменный лев у подъезда барского дома.

– Буйвол, разъяренный и страшный.

– Большой дворовый пес. Приручен. А нет-нет, да тяпнет.

Достаточно однажды быть свидетелем таких встреч, рожденных как бы «свободно» образов, чтобы понять основной закон художественного творчества: оно, вообще говоря, рождается коллективно и закономерно.

Поэт, писатель говорит то, что думают люди его класса и его эпохи, его образы – достояние массовое, собственность коллектива.

Кроме этого вывода, педагог использует игру в три образа и для других целей. Игра организует восприимчивость, обостряет слух. Проведя игру, учитель

читает; читает хотя бы стихи Маяковского «Поэт-рабочий». Дается задание схватить образы Маяковского. И после чтения ребята вперегонки повторяют почти дословно основные метафоры и сравнения поэта:

- Голов людских обдeldываем дубы.
- Мозги шлифуем рашпилем языка.
- Сердца – такие же моторы.
- Я тоже фабрика.
- Водой речей вертеть жернова.

Опыт показывает, что повторяются все образы прочитанного стихотворения. Эта работа дает тот же эффект, как работа с пропущенными эпитетами или сравнениями, так же заостряет внимание к этой стороне языка. Но мало того, что мы готовимся воспринимать поэта игрой в образы, мы можем и закончить разбор Маяковского той же игрой. Фиксируем наше восприятие поэта в форме той же литературной игры.

Вот запись одного из таких опытов (по Маяковскому):

- 1) Мятущийся зверь неведомой породы
Громкоговоритель.
Молот, который бьет упорно.
- 2) Птица кондор, стальной взгляд, железный клюв.
Семафор огромный, с красным огнем.
- 3) Терек в Дарьяльском ущелье. Лев рычащий.
- 4) Великан, выше Москвы шагает, ломает все. Сам из камня.
Огромный красный маяк.
- 5) Семафор, подающий сигналы.
Одинокое сухое дерево.
Громкоговоритель, орущий, как иерихонская труба.
- 6) Ночь. По городу шагает памятник. Громадный, тяжелый.
- 7) На мостовой в городе лежит громадный голый камень, который все должны объезжать.

Играющих на этот раз поразила встреча образов: семафор, маяк, шагающий памятник. Очевидно, в Маяковском есть то, что эти образы вызывает.

Примеров этих достаточно, чтобы убедить в возможности педагогического использования этой игры. Она действительно дает культуру образа, она действительно стимулирует словесное творчество.

Обычно радуются удачным и образным оборотам в сочинениях, в очерках, в рассказах и считают, что они даются свыше: есть – хорошо, а нет – и суда нет.

А между тем можно и должно будить поэтическое творчество, питать его и воспитывать. И оказывается, каждый способен к нему; у одного это ярче, у другого – бледнее, но в игре, в общем увлечении темой молчат только очень застенчивые, а творят в сущности все.

Раз эти силы проснутся, они найдут выход и в устной и в письменной речи; и мы вправе рассчитывать на совершенно систематический рост и развитие тех основ культуры образа, который заключается в этой игре.

IV. Человечки и человек

Перед одной из демонстраций я нашла в школе куклу, обшитую рогожей. Ее готовили, чтобы нарядить к демонстрации: папой, Чемберленом, буржуем, кулаком – смотря по замыслу устроителей. Я забрала ее и принесла в класс (6-я гр.) и предложила: оденьте ее, кто как хочет^{5*} (ничего не говоря о предстоящей демонстрации).

Вот несколько работ, которые я получила.

Оденьте этого человека

Передо мной чучело. Но вот я начинаю шевелить мозгами, и передо мной встает живой человек. Это завзятый боксер. На руках его надеты громадные боксерские рукавицы. Сам он в майке с красными каемками и в трусиках. Тело его загорело, и он выглядит очень здоровым, на ногах у него ботинки и носки. Он стоит тяжело дыша, как видно, он победил противника и отдыхает. Ему 18 лет.

Фабрикант Морозов

Вот подъехал автомобиль, из него выходит фабрикант, имеющий много рабочих, которых сильно эксплуатирует.

Вид у него здоровый, выступает уверенно, по сторонам, идя, не оглядывается.

Клетчатые брюки очень чистые и хорошо отглажены, белая рубашка с зеленым галстуком, рукава на золотых запонках, а сверх рубашки надет фрак, и из бокового карманчика вверху виден красненький шелковый платочек.

На голове цилиндр, на носу огромные костяные очки, лицо подпудрено, губы ярко-красные. На ногах заграничные гетры и лаковые ботинки на резиновых подошвах.

В руке он несет белые перчатки.

Он вошел в роскошный дом, на двери этого дома на черной доске я прочитала: «Фабрикант Морозов». Когда он скрылся за дверь, шофер тронул автомобиль, я ду-

.....
5*

мала, неужели автомобиль не его, но нет, он подъехал к роскошным чугунным воротам, чугунные ворота растворились, и он въехал в них.

Дальше ворота закрылись, и я ничего больше не видала.

Скуловоротов

Хороший человек – Павел Павлович Скуловоротов! Правда, он несколько строг с своими подчиненными, но без этого в его деле не обойдешься. На это он и генерал-майор первой категории! Да и сложением-то его бог не обидел – здоров, что бык; только вот у него что-то голова мала, ну прямо такая маленькая, что вот прямо... Нет, нехорошая голова у Павла Павловича! И руки длинные. А умная башка, деловая. Он любит строгость, да и одевается не как все: на нем старая треуголка; новые ботфорты и расшитый золотом мундир из чертовой кожи. На плечах его висят золотые эполеты, а грудь вся... в орденах, да каких!!! Ходит он прихрамывая (в молодости ранен был) и все время покашливает. Но голос у него прямо генеральский. Как гаркнет бывало на смотру: «Смирна! Шагом маррррр!! Налево кругом!!!» – так только уши береги.

Ну, а как только заметит, что кто-нибудь не в ногу идет или неровно выстроился, подскочит, да ни слова не говоря, да в зубы! Строгий был человек!

Именно «был», теперь он умер.

Пугало

Меж капустных грядок насаженный на палку стоял соломенный человек. На голове человека надета старая крынка и еще что-то пестрое. На плечи накинута старая рубаха и кафтан, ноги – (палки) одеты в холстинные грязные штаны. Какой-то догадливый человек для большего страха обвешал пугало разными тряпками и утыкал перьями; вокруг талии прикреплены пучки соломы. Этого яркого, страшного человека испугается не только птица, ворона, но и человек.

Рыцарь круглого стола

На голове ржавая воронка из-под керосина, красная кавалерия с левого плеча на правый бок и от поварешки в руке сабля, единственные настоящие погоны на плечах. Был он в коротких штанах. Очевидно, вернувшись с дальнего похода, герой одел свои босые ноги в сапоги из грязи. На груди была кольчуга из рогожи и на белой ленточке висел ключ от дома. Вскоре его мамаша отвела за ухо домой и велела качать в люльке маленькое дитяtko.

Я даю пяток примеров. Но все 28 работ были оригинальны и интересны: были индейцы, были куклы, был механический человек, «пижон», были моды чертей. Был, наконец, марсианец. На листке бумаги невероятной причудливости фигура и надпись:

Далекой звездочкой мерцает Марс.
Моя фантазия играет.
Мой напряженный мозг
Далеких марсиан воображает.
И вот сейчас, смотря на человека из рогожи,
Я марсиан рисую рожи.

Видимо, раздражитель был найден удачно, реакция была вызвана («моя фантазия играет»), она оформилась красочно и своеобразно.

Совершенно очевидны корни этих «человечков».

За индейцами стоит, видимо, М. Рид, за буржуем – частично кино, частично улица; спортсмен и «пижон» списаны с натуры. Источники разные, но выявление четкое, портреты зарисованы ярко, установка на создание образа достигнута.

Между прочим, эту работу можно предложить в качестве эксперимента в группах разного возрастного и социального состава; она даст интересный материал для изучения читательских впечатлений ребят, для учета объема и круга их наблюдений. Опыт с болванчиком дал в результате работы игрового порядка. Нам нужны и более серьезные опыты, нужна установка не только на человечков, но и на человека, на «настоящих» людей.

Пусть эти «настоящие люди» будут сверстниками наших авторов, пионерами 13–15 лет.

Работая над «Пионерией», мы в порядке коллективного творчества в составе 5–6 человек создали героев нашей повести.

Первый

Веселый, прикидывается придурковатым, шутит, клоунничает, гибок, находчив, все смастерит, сделает, ловок в физкультуре. Рядовой пионер. Зовут его Ваня Муранов. Нет! Дергунов. Наружность одного из группы, сходного по качествам.



Второй

Хитроватый, лентяй, спорщик, дипломат, щелкает всех, не любит девочек. Толстый, румяный, нервный, неуклюжий. Его зовут Гокся. Гокся Орлов. Его выделяют куда-то, но он срывает работу. Дает дипломатические объяснения, обвиняет других.

Третий

Серьезный, практичный, учится, не любит физического труда. Точен. Попросишь полкружки – так и нальет точно полкружки. Хорошо говорит. Общественник. Данилов. Наум. Нет, не Наум, а Захар.

Захар Данилов.

Говорит о сознательности, о деле. Показывает пример другим. Председатель совета отряда.

Четвертая девочка

Хорошо учится, деловита, исполнительная. Хороший товарищ. Несколько самозабвенная.

Наташа Курбатова. Нет, Таня.

Таня Курбатова.

Вожатый звена.

Пятая

Любит кошек, собак, мешает на собраниях. Спорит с вожатым. В трудном случае может спасти положение. Всегда в кругу подруг; предводительница. Среди девочек (своего круга!) имеет авторитет. Способна, но не любит учиться.

Паша Лычникова.

Шестая

Аниська Березина. Скромная, делает за других: моет, стирает, шьет. Мало способная в учебе, но старательная. Под влиянием одной из подруг.

Седьмой

Всем мешает, пристаёт, горластый, заноза.

Ржавый крючок!

Щербинский Костя.

Маленький крючок. Рядовой пионер, но очень хочет пролезть в вожатые.

Все эти персонажи имели свои прообразы в одноклассниках, в прежних товарищах, в однокашниках по интернату. Но их переделывали, давали новые черты, старались подчеркнуть типическое, постоянное, боясь введения в повесть «примерных» мальчиков и девочек.

Характеристика трудна этому возрасту, и потому задание нужно дать осторожно, задористо, свежо. Это не значит, что обязательно нужно одевать болванчика, но что-то от этого игрового приема повторить безусловно желательно. Установка должна быть не на детали образа, а на его органическую цельность и выразительность. Выписывание в подробностях (такой- то рот, нос, так говорит, это делает) – такая установка гибельна.

Все эти слагаемые явятся, но как производные; явятся даже мельчайшие детали (ботинки, платье, перчатки «фабриканта Морозова», полкружки в точности у Захара Данилова), но после рождения образа в целом.

Наше дело – найти тот раздражитель^{6*}, который даст нужную реакцию, реакцию эмоциональную и органическую, всегда богатую и сложную в своей поэтической природе.

6*

V. Киносценарий

От человека – к действию, к движению, к динамике^{7*}. Беру картины из современных советских периодических журналов («Советское кино», «Работница», «Пятидневка»), вырезаю фотоснимки на тему о пятилетке, строительстве, о рабочем колхозе, новом быте и т.д. Наклеиваю на альбомную бумагу разных цветов.

7*

Вот двое рабочих, строгие, суровые лица. И рядом помещаю фото отдельно заснятых рабочих рук: шлифовка стали точным острым инструментом. Ответственная работа, точная и напряженная: строгость и настороженность лиц.

Такие ассоциации дает этот монтаж из набора подвижных картин.

Или так: верблюд с тюками хлопка, и рядом: первое – руки, снимающие созревший хлопок, второе – пляшущая узбечка, улыбающееся смуглое лицо и развевающиеся косы.

Третий монтаж:

Светлое, немного восторженное лицо молодой девушки, и рядом мчащийся поезд.

Эти монтажи делаются руководителем вместе с учениками, или ребятами самостоятельно. Проводится упражнение по детальному рассматриванию одной-двух картин. И предлагается писать киносценарий. Задача: дать словесные кадры.

Вот как решила эту задачу одна из девочек 7-й группы, взяв девушку и поезд.

Открытие Турксиба

1. Новый небольшой вокзал. Шумящая толпа. Гул, говор. Косоглазые люди в больших меховых шапках. Коричневые лица радостно оживлены. Слышатся крики «ура!».

2. Пускается первый поезд. С паровоза, украшенного елками, инженер произносит пламенную речь. И вот под громовое «ура!» поезд трогается.

3. Снежная равнина сходится с серым небом. Паровоз протяжно гудит гу-у-у, колеса быстро и мерно выстукивают. Клубы пара вырываются в морозном воздухе, делаются тоньше, прозрачнее, как кисея, и рассеиваются.

4. Машинист смотрит вперед. Энергичное веселое лицо девушки блестит от пота, волосы прилипли ко лбу. Гордость и радость светятся в глазах.

Первая женщина-машинист ведет первый поезд по великому Туркестанскому пути.

Следующие два сценария вызваны комплексом: верблюд и хлопок.

Хлопок

Длинная, упорная и трудная борьба с засушливой природой.

С утра до ночи трудится узбек на своем поле; или ломает на мелкие куски безводную почву, или, когда с гор рассыпаясь потоками, бежит вода, торопливо делит поле на канавки так, чтобы ни одна капля влаги не пропала даром.

Осенью поле покрывается белыми пятнами хлопка. Когда плоды достигают своей полной пышности, узбек снимает их. Осторожно, как доктор, берет грубыми загорелыми пальцами мягкие хлопья и без боли снимает их с куста.

Длинная сухая дорога в степи. Палящее солнце почти не даёт тени.

Качаясь идут верблюды, навьюченные тяжелыми тюками. Рядом идут погонщики, попыхивая трубками, монотонно мурлыча песню, и изредка перекидываются словами. Ничто не вносит оживления в однообразную картину идущего по степи каравана. Ничто: ни внезапные крики верблюдов, ни пронзительное верещание степного орла, ищущего источника.

Напрасно – воды нет!

*Но вот пришло разнообразие – приехали люди, затарахтели автомобили, зем-
лечерпалки.*

*Загрохотали взрывы динамита. Сотни людей возились на земле: копали, грузи-
ли, разгружали, укладывали рельсы, шпалы. Послышалось шипенье первых паровозов,
постукивание вагонов.*

Трудная была работа – сотни километров среди безводных песков и скал!

*На желтом фоне пустыни выделяется насыпь. Каждые четверть часа со сви-
стом и шипеньем проносятся составы. Туда – в Москву – бесконечные поезда. Назад
– хлеб, машины, вода в цистернах.*

*Изумленно смотрит на раскинутую картину верблюд – старый, с мозолями на
спине от тюков, да высоко верещит степной орел.*

Хлопок

*Далекая, до самого горизонта степь. Знойно плавится в знойном мареве солн-
це. Пробежал ветер, шевеля сухие «перекати поле», сухие скудные травы, сухие и ред-
кие кустарники.*

*Хлопковые поля. На ветке целый пук хлопчатника, как огни. Купол знойного
неба. Хлопковые поля. Белые до самого горизонта ковры. Пестрые белизной.*

*Коричневые люди. Лица очень смуглые. Пестрые их халаты; красная полоса,
желтая, белая, пестро, пестро и знойно на хлопковой плантации. Они собирают хло-
пок в корзины.*

*Большой верблюд. Большие на нем два тюка. За верблюдом верблюд. Тянется
караван с хлопком. Идут длинношее животные, у каждого два тюка. Медленны, тер-
пеливы корабли пустыни. Еще далек их путь, и смешиваются их желтые фигуры с
желтыми песками пустыни.*

*Полотно железной дороги. Звенят в пространстве телефонные провода, гово-
ря с ветром. Монотонно, как скучные струны. На горизонте полотно уходит в степи и
теряется там в сухом зное, только иногда пробегая зелеными долинами, зеленеющи-
ми полями-оазисами.*

*Быстро прогрохотал шпалами поезд, осыпая белым облаком кусты. У–уу...
скрылся. Что-то грохочет шпалами навстречу ветру.*

*Ши-ши-ши – впу-впу-ссс стоп! Серый вокзал, бетонное здание. Длинный желез-
ный навес перрона. Выходят носильщики в белых халатах. Гремят затворы на тележ-
ках, выгружают тюки с хлопком и складывают в складах. Захлебываются пылью гру-*

зовики. Трамваи, авто, люди, что-то шумит. Гудки, звон, большие грузовики с хлопком гудят улицам к фабрике. Пыль, шум и жизнь Москвы.

Я недавно купил костюм. Сейчас весна, кто же ходит в шерстяных одеждах, жара такая: вся Москва в хлопке.

В этих работах отчетливо видны «кадры». Руки, снимающие хлопок («осторожно, как доктор»); этот образ подсказан фото, детализирующим тело, движение, процесс. Но этот образ, в ряду других, начинает жить и двигаться. Он динамичен в силу тех же законов изоляции и перспективы, какие дают эффекты в киноленте.

Принцип соединения картин, монтаж заполняют сейчас все наши журналы. Однако, монтажи, дающие кадры в слитом виде, как это часто теперь делается, без изоляции, смазывают впечатление и нарушают принцип. Подвижность и изоляция – вот что делает работу с картиной особенно увлекательной³⁶...

Четвертый сценарий даю по монтажу, составленному автором сочинения.

А именно:

- 1) Конный красноармеец, берущий барьер (см. «Пятидневку»).
- 2) Мотоциклетка, бешено мчащаяся, кожаный человек у руля.
- 3) Аэроплан в облаках.
- 4) Женская фигура на лету в воздухе, прыжок в воду.

Вот каков текст:

Ветру галопом бегут навстречу лошади, на лету хватают воздух, сильно перебрасывают ногами. Люди и кони – их теперь не отделишь.

Несутся.

За спиной тяжелые черные тучи, а впереди солнце плещется в море и звонко смеется.

По пути обрывы, скалы, густой лес. Наплевать на них! Кони будто и не касаются земли – летят и летят.

Война кончена. Мы, мы – все наше. Летим на гонки. Спорт, учеба, работа.

Живей! Мотоцикл поджидает у двери. Ррраз! – затрещал мотор. Еще раз и еще. Ну, двинул.

Рука крепка, глаз верен. Когда руль в руках, можно делать черт знает что!

³⁶ Этот принцип успешно применяется в музейной экспозиции М.В. Быбенчиковым. *Комментарий М.А. Рыбниковой.*

Мимо плывут села, деревни, избушки. Все медленно копошится и застыло в сладкой дреме. Лишь мотор вихрится и уносит дальше, дальше. Мало лететь по земле, надо выше и выше.

Внизу облака и тучи и грозы, а тут – светлая голубая бесконечность...

Мотор поет и напев его сливается с мотивами ветра.

Летят вниз головой, потом кувыркаются большими кругами в воздухе, а вокруг только многострунная тишина.

Ну, довольно.

Мигом внизу. Куда теперь? К морю. И в тысячный раз повторяется взлет аэроплановых крыльев.

Нырять.

Сначала в воздухе ласточкой, а потом вниз головой, в темную пористую пену. Один, два сильных взмаха над водой – и опять наверху.

Опять солнце улыбается и ласкает. Мигом наверху – и снова вниз в стихийном бесстрашии летим навстречу загадочной удивительно интересной жизни.

Темы этих сценариев – современность, отклики на злободневное: на Турксиб, Днепрострой, строительство, соревнование, ударность.

Советская молодежь шумно и радостно реагирует на эти знакомые им ряды фотоснимков, реагирует словами и образами, звучащими сегодняшним днем, только что прочитанной газетой.

Но форма работы диктует установку на художественную речь, на энергичскую фразу, на яркий образ.

Вся описанная здесь система работ вела учащихся к тому, чтобы находить и давать именно эту выразительную речь, к тому, чтобы образно оформить чувство и мысли о строительстве и о своем участии в нем. «Культура образа» — для чего-то, не сама по себе. Культура образа на службе общих задач образования и воспитания. Культура образа для молодых сил в новой их жизни. Строителю новых жизненных форм нужен яркий образ и сильная речь. Уметь вызывать в себе то творческое состояние, когда уверенно и смело оформляется мысль, чувство и воля – вот к чему ведет хорошо поставленная методика творческих упражнений. Эти упражнения – органическая часть общей системы художественного воспитания и образования. Той системы литературного образования, которая не делает из подростка автомата, повторяющего чужие слова, а воспитывает строителя нового мира, который, создавая этот новый мир, сигнализирует лозунгами, борется словами, празднует песней, отдыхает в рассказе о пережитом.

Комментарии

Текст статьи печатается по первой публикации (с сохранением сноски в заголовке): Рыбникова М.А. Культура образа // Русский язык в советской школе. 1930. № 5. С. 57–69.

При подготовке текста к печати мы изменили написание некоторых слов, руководствуясь современными правилами правописания (например, *эксплуатация* вместо *эксплоатация*), убрали явные опечатки, но сохранили авторскую пунктуацию там, где она не вступает в прямое противоречие с принятыми правилами пунктуации. Однако, как и Рыбникова, мы не правили детские тексты.

1*

1*

Не учили видеть триера <триер – сельскохозяйственная машина для разделения зерна и примесей – Е.Р., Г.В. >, веялки, сеялки, трактора; *пишут о них по-чужому*. Это очень важная мысль Рыбниковой: школьник может хорошо написать о том, что он видел. «Неудача» приводимых ученических загадок в том и состоит. Понимая, что множество загадок связано с сельским хозяйством и бытом, который городские школьники знают далеко не всегда, М.А. Рыбникова и вела их в Кустарный музей (так москвичи называли Московский кустарный музей, основанный в 1882 году Московским губернским земством по инициативе и при финансовой поддержке Сергея Тимофеевича Морозова. Музей располагался в доме А.М. Миклашевского у Никитских ворот (Леонтьевский пер., 7) В 1999 году он вошел в состав Всероссийского музея декоративно-прикладного и народного искусства), где, получив карточку с загадкой, они должны были найти предмет. О рыбниковской методике организации такой работы учащихся в музее мы писали в первой главе.

2*

2*

Словесное утильсырье в переработке. Когда читаешь друг за другом работы М.А. Рыбниковой, понимаешь, как много она писала с детьми, как тщательно проверяла каждую работу, как бережно хранила, причем хранила не только удачные тексты, но и «утильсырье», то есть неудачные, недоработанные юными авторами тексты. Она их использовала с «методической точки зрения», включая в свои книги и статьи, а также как дидактический материал для последующей работы. Методист понимала: старшие сочинять загадки уже не будут («творчество загадок естественнее и богаче у малыша и у подростка»), а редактировать – с удовольствием. Но при условии, «если учитель показал, как это делается: показал работу над образом», то есть вместе с учениками поработал над загадкой, чтобы они увидели разные направления правки текста. Вскользь Рыбникова замечает, что то же самое можно увидеть в черновиках писателей и в их рассказе о работе над поиском точного слова для создания образа (речь идет

о фрагменте из статьи «Как делать стихи» В. Маяковского). Таким образом, редактирование текста – это своеобразный «ввод» в культуру авторства. Показав алгоритм работы, автор статьи дальше приводит богатый дидактический материал. Понятно, что воспользоваться им сегодня учителю-словеснику вряд ли возможно, но пойти по пути Рыбниковой, подобрав свой дидактический материал (сочинения загадок – традиционное упражнение как на уроках литературы, так и в кружках и студиях) – вполне посильная задача. Это еще и упражнение в практической стилистике. Их тоже можно придумать самим, а можно – обратиться к разделу «Упражнения» в книге М.А. Рыбниковой «Введение в стилистику» (книга оцифрована, выложена в ЛИТРЕС, ее можно купить или взять на библиотечный абонемент: click.ru/35bFpZ).

3*

Нужно учить видеть, это – первая стадия, заражать эмоционально. М.А. Рыбникова в своих работах достаточно подробно останавливалась на том, почему нужно учить видеть и как организовать эту работу. В этой статье она сосредоточилась на другом – на приемах «эмоционального» заражения. Таким приемом она считает в первую очередь игру.

3*

4*

Игра в образы. Игра как методический прием давно вошла в арсенал М.А. Рыбниковой. Свидетельство тому – ее совместная с Л.Е. Случевской статья о литературных играх³⁷: по мысли авторов игра «должна дать зарядку, установку на чтение»³⁸. Из игры вырос один из самых знаменитых ее уроков – урок по рассказу А.П. Чехова «Смерть чиновника»³⁹.

4*

Третий раздел статьи убеждает: игра дает не только установку на чтение, но и зарядку на собственное творчество. К числу таких игр методист относит «игру о любимых вещах и предметах», «игру в три образа», которая предполагает, что учитель дает тему, а школьники «набрасывают» самые выразительные черты образа, который поможет раскрыть тему, предлагая свои формулировки. Таким образом ученику показывается, что язык текста – ткань и плоть его смысла⁴⁰. Игры,

³⁷ Рыбникова М.А., Случевская Л.Е. Литературные игры / М.А. Рыбникова, Л.Е. Случевская // Красный библиотекарь. – 1931. – Март. – С. 33–39.

³⁸ Там же. С. 33.

³⁹ Рыбникова М.А. Очерки по методике... С. 69–75.

⁴⁰ См. об этом более позднюю статью: Рыбникова М.А. Языковая сторона литературного чтения / М.А. Рыбникова // Литературное чтение в V–VII классах: сборник статей. – Москва: Учпедгиз, 1938. – С. 16–30.

используемые в коллективной работе, хороши, по мысли М.А. Рыбниковой, тем, что «молчат только очень застенчивые, а творят в сущности все». Подчеркнем еще раз очень важную мысль Рыбниковой: учить писать творческие сочинения нужно всех.

5*

5*

Оденьте ее, кто как хочет. В следующем параграфе ученикам предложена более сложная игра: одеть куклу-манекен. Потенциал этого задания огромен: от словесно описанного образа нужно сделать следующий шаг – кратко охарактеризовать героя. Так совершается важный шаг от описания к характеристике: «Характеристика трудна этому возрасту, и потому задание нужно дать осторожно, задористо, свежо. Это не значит, что обязательно нужно одевать болванчика, но что-то от этого игрового приема повторить безусловно желательно. Установка должна быть не на детали образа, а на его органическую цельность и выразительность». И методист опять настаивает на неожиданной, незаметно включающей ученика в творчество формулировке задания, которая должна быть задориста и свежа.

6*

6*

Наше дело – найти тот раздражитель. Предлагая вниманию коллег-читателей богатейший дидактический материал, Рыбникова не забывает постоянно акцентировать внимание на одном из важнейших положений методики творческих сочинений: собственный текст рождается как определенный эмоциональный отклик на что-то увиденное в окружающем мире. Задача учителя – разбудить эти чувства, вызвать у ученика «нужную реакцию, реакцию эмоциональную и органическую, всегда богатую и сложную в своей поэтической природе».

7*

7*

От человека – к действию, к движению, к динамике. Набросан эскиз места и времени действия, придуман образ героя. Что свяжет их воедино? Действие. Но ученику нужно не только придумать цепь событий, но и показать их связь между собой. И Рыбникова предлагает обратиться к созданию киносценария, создаваемого на основе монтажа фотографий. Почему? Потому что в монтаже важны не только кадры (как некий образ будущего эпизода), но и их стык. Трудно представить себе, что, будучи современницей Д. Вертова, А. Родченко, Л. Кулешова, чья книга «Искусство кино»⁴¹ вышла годом раньше, чем написана статья, М.А. Рыбникова ничего

⁴¹ Кулешов Л.В. Искусство кино: мой опыт / Лев Кулешов. – Ленинград: Театр-кино-печать, 1929. – 153 с.

не знала о каскадровке, кадре, монтаже, к тому же «монтаж заполняют сейчас все наши журналы». Именно поэтому, предлагая ученикам внимательно рассмотреть «картинки», она ставит перед ними задачу: описать кадр словесно. Однако она обращается к газетным или журнальным монтажах, не только к кино, но и к принципам («подвижность и изоляция») организации музейной экспозиции. Неслучайно в этом разделе упомянуто имя Михаила Васильевича Бабенчикова (в сноске он ошибочно назван Быбенчиковым), искусствоведа и музейщика.

Обратим внимание: материалом для большинства упражнений служит «строительство новой жизни». Рыбникова практически не обращается к литературному материалу. Почему? Во-первых, она предлагает методику творческих сочинений, которые пишутся на интересную школьнику-автору тему, вызывающую у него эмоциональный отклик, во-вторых, ей очень важно показать то, что в этот период называется «связью с жизнью»: «“Культура образа” – для чего-то, не сама по себе... Культура образа для молодых сил в новой их жизни. Строителю новых жизненных форм нужен яркий образ и сильная речь». Сделав этот акцент, она вновь возвращается к задачам методики: «Уметь вызывать в себе то творческое состояние, когда уверенно и смело оформляется мысль, чувство и воля – вот к чему ведет хорошо поставленная методика творческих упражнений». Но М.А. Рыбникова не просто пошагово расписывает методику обучения творческим сочинениям, обосновывает необходимость включить в перестраивающуюся советскую школу творческие виды деятельности: «Эти упражнения, – пишет она, – органическая часть общей системы художественного воспитания и образования. Той системы литературного образования, которая не делает из подростка автомата, повторяющего чужие слова...». Думается, что эта мысль современна и сегодня.

«Творческие сочинения как предмет методики», или Трехединный подход к обучению словесному творчеству

«Творческие сочинения как предмет методики» – четвертая статья М.А. Рыбниковой о творческих письменных работах должна была стать последней в книге. В отличие от первых трех, она опубликована в журнале «Искусство и дети». И место публикации очень важно: читательская аудитория журнала значительно шире, чем у «Русского языка в советской школе», он адресован и учителям музыки, и изобразительного искусства, а также тем, кто занимается искусством с детьми вне школы. Именно поэтому совсем не случайно в статье «Культура образа», говоря о творческих заданиях, которые при поддержке учителя могут выполнить все ученики, методист пишет: «Эти упражнения – органическая часть *общей системы* <выделено нами – Е.Р., Г.П.> художественного воспитания и образования». А ее ближайшая подруга со времени Высших женских курсов, коллега по малаховской школе, К.С. Спасская, которая тоже занималась детским творчеством, напишет: «Сейчас, когда трудовая школа своею основной задачей поставила научить детей видеть и понимать жизнь и уметь оформить эти знания графически и словесно, в области преподавания литературы и языка это стихийно вылилось в опытной постановке самостоятельных детских сочинений и творческих рассказов.

В приемах развития речи произошла такая же революция, как и в методике обучения рисованию.

«Прежде учителя рисования не верили, что дети могли рисовать с натуры, а все школьное рисование ограничивалось обыкновенно копированием гравюр, литографий и рисунков учителей. Выходили из того соображения, что сначала надо след в след повторить работу мастера, а потом выходить на свободную дорогу.

Теперь детей прямо подводят к натуре, учат смотреть на нее, учат ее передавать. Нам ясно, как много наблюдательности, развития

и вкуса открыли, укрепили и развили в детях новые приемы обучения рисованию»⁴².

Нам также ясно и то, что свободная творческая работа детей в литературе раскрывает их глаза, утончает вкус, вооружает техникой литературного письма, вносит радость и жизнь в школьную работу»⁴³.

Методическая система, разработанная М.А. Рыбниковой и описанная в ее статьях, показала, какие шаги должен предпринять учитель, чтобы стимулировать и развивать словесное творчество школьников.

В целом публикуемая ниже статья носит обобщающий характер: она помогает учителям-словесникам, знакомым с предыдущими работами, систематизировать прочитанное, выделив в предлагаемой методике основное.

М.А. Рыбникова

Творческие сочинения как предмет методики

Триединство (композиция – форма – язык) в подходе словесника-методиста в подготовке к словесному творчеству: обучать «искусству видеть, умению схватывать глазом окружающее... и закреплять словом».

|

Литературное творчество ребят в политехнической школе должно занять большое место. Новая школа требует наряду с литературоведением литературы как таковой^{1*}. Реакция на жизнь силами и средствами искусства, воздействие на психику, организация общественного сознания силами и средствами художественного слова – вот основная установка современной методики.

За последние годы на первое место выступали анализ литературного произведения, изучение его социального генезиса. Словесник многому научился за



⁴² Алферов «Родной язык в средней школе». Ссылка К.П. Спасской. Автор ссылается на труд одного из крупнейших методистов-словесников начала XX века А.Д. Алферова «Родной язык в средней школе: Опыт методики» (1911). В заключительном абзаце цитируемого фрагмента речь идет о натуральном методе обучения рисованию.

⁴³ Спасская К. Приемы стимулирования детского литературного творчества / К. Спасская // Русский язык и литература в трудовой школе. 1928. № 4–5. С. 179–190. Материалы этой статьи можно найти в Приложении 3.

2*

..... этот период работы, многое воспринял и усвоил. Но останавливаться на этом переходе невозможно. Во-первых, и самые приемы работы требуют обновления и углубления, а во-вторых, ограничиваться разборами мы не вправе. А между тем за истекший период разбор явно вытеснял восприятие, воздействие средствами художественного слова^{2*}.

Завоевавшая в воспитательной работе свои участки литература как искусство ждет своей методики и своих приемов воздействия на подростка и молодежь.

Безусловно, сильнейшим воздействием является путь личного опыта. Сказать, написать, сложить, сделать, прочесть страничку собственного слова – это значит понять, что такое искусство, зачем оно живет, кем и как рождается, когда и как воспринимается, к чему зовет.

Я не предлагаю исключить опыт восприятия готовых образцов, не об этом идет речь. Особенно важен опыт общения с советскими писателями, с поэзией наших дней, с литературой о гражданской войне, с романами и повестями на тему о строительстве. Но именно для того, чтобы подросток сильнее пережил все эти страницы современности, именно для того важно и необходимо от времени до времени стимулировать собственное его творчество.

Да и как можно обойтись без литературного творчества, работая по методу проектов. Большинство проектов имеет в виду создание очерков, рассказов, частушек самими ребятами на тему об урожае, о посевах, в связи с женским днем, в связи с темой «поможем выполнению промфинплана».

II

Однако совершенно недостаточно простого решения перейти от сочинений типа рассуждения к сочинениям творческим. Действительно, трудность и никчемность тем о писателях, об их взглядах, об отношениях к сложнейшим вопросам действительности, на которые чаще всего пишут ребята пятых и шестых групп, – эта трудность приводит к таким губительным последствиям, что учителя сами, естественно, отказываются от тем «Крестьянство в изображении Пушкина» или «Мелкопоместное дворянство в повестях Гоголя». Отказываются и предоставляют писать детям загадки, очерки, рассказы, частушки. Даже больше, – некоторые учителя предоставляют полную свободу выбора: «пиши, что хочешь».

Но фактически эта методическая вольность выявляет лишь пассивность учителя и его методическую беспомощность. Сто лет назад защитники классической школы учили: «Сочинение на своем языке – дар божий, на латинском – плод

науки»⁴⁴. И учили писать на латинском языке, пренебрегая фактически уроками родного языка. А ведь многим учителям до сих пор кажется, что чего же проще для ученика, как описать прошедшее лето, наступившее время года, рассказать экскурсию, передать случай из жизни. Все эти темы самые естественные и доступные. Учить им не нужно. Хорошо пишет – талант, плохо пишет – бездарен. Учить нечему.

Однако практика показывает, что ребята или кланут эти сочинения или посмеиваются над ними и в процессе работы вымучивают из себя натянутые фразы и жалкий лепет. «Пиши, что хочешь» – это очень просто для учителя и очень трудно для ученика^{3*}. Чего же проще – ходить или бегать. А между тем ходьбе, маршировке, бегу – учат. И словесник-методист должен учить писать именно эти самые простые вещи. Даже вернее так сказать: он должен учить писать простые вещи, а трудные – ребята напишут сами.

Многие педагоги исследуют по детским сочинениям ребят их интересы, кругозор, многие изучают по детским сочинениям искусство словесного примитива. Первые – педологи, вторые – искусствоведы. Мне хочется остаться в области методики и говорить о творческих сочинениях как о предмете методики.

Мне приходилось неоднократно выступать с этой темой, показывая пути и методы работы учителя⁴⁵, и часто приходилось слышать возражения: исключительно способные дети, случайность, наши так не пишут.

И вот мне хочется показать, что и те ученики, работы которых удовлетворяли моих слушателей и читателей, начинали с малого, с пустяков, учились с азбуки. Но учились систематически, а потому и переходили к более совершенным системам писания.

Ведь рост ребят обусловлен руководством, помощью педагога, умением метко нащупать очень простые стороны работы, самые естественные и элементарные. Радоваться успехам учеников будет лишь тот учитель, который не торопит их, не загружает преждевременно, а, следя за их интересами, подсказывает им темы, которые у них есть, но которых они сами еще не осознают. Более или менее удовлетворительные результаты получит лишь та группа, с которой рабо-

⁴⁴ См. Буслаева – «О преподавании отечественного языка». *Сноска М.А. Рыбниковой. Это первый труд по методике обучения словесности.*

⁴⁵ «Русский язык в советской школе», 1929 г. № 2, 1930 г. – № 1, 1930 г. – № 5. *Сноска М. А. Рыбниковой. Речь идет о статьях «От маленького писателя – к большому читателю», «Постановка творческих работ», «Культура образа».*

тали над искусством видеть, над умением схватывать глазом окружающее. Мало схватывать глазом, – нужно закреплять словом: тренировка фразы, обогащение словаря, работа над синонимами и т.д.

III

Берем простейшее: загадки. Мною неоднократно было показано, что этот жанр сроден ребятам, доступен и увлекает их; ребята пишут загадки и успешно, и охотно.

.....
4*

Однако можно ли рассчитывать, что к нужному случаю ребята дадут ожидаемую продукцию? Если не было сева, то не будет и жатвы. В этом году, в связи с попыткой проработать сельскохозяйственную кампанию методом проектов^{4*}, многие учителя дали ребятам писать загадки. Получив зачастую слабые результаты, учителя очень быстро разочаровывались и заподозрили самый метод: «Уж какие они писатели, – выжимают из себя, а толку нет». И действительно – результаты слабые.

А между тем совершенно необходимо пройти предварительно через загадку как через игру с отгадыванием в экскурсии, в классе и после этого писать только о том, что знаешь, видел прежде, видишь перед собой, когда пишешь.

Не работал над формой загадок, не видал трактора, смутно представляет себе сеялку, – и получается не загадка, а растрата слов:

«Бегают по полю чудовище, не страшное, а полезное».

Или:

«Зерна бросает, поле засекает».

Между тем подросток, овладевая формой загадки, направляет ее прежде всего на близкие ему и естественные темы: мел и доска, книга, радио, автомобиль, ветер, дождь, рожь и т.д. Для деревенских детей это будет поле и сельское хозяйство, для городских – техника. Трактор будут загадывать лишь ребята, которым этот трактор близок. И поэтому нужно, вводя в работу, дать сперва возможность овладеть техникой данного типа речи на чем-то простом и доступном.

Даже ребята сельской начальной школы напишут:

Маленький мальчик
побежал в карманчик. (Копейка)

В поле растет,
на женщине цветет. (Хлопок)

День и ночь колесом вертится,
никто не замечает. (Земля)

Бела, а не заяц,
летит, а не чайка. (Снег)

Я не буду утверждать, что сразу все напишут хорошо, – нет, многое будет неудачно. Но будут и удачи. Нельзя начинать с трактора, который многими ребятами еще не освоен достаточно. Но если проведена работа с простым, тогда можно браться и за сложное. Мои ученики имели в VI группе опыт с загадками; мальчики писали тогда о радио и автомобиле, девочки – о самоварах, мячиках и о природе⁴⁶. И вот в VII группе через год после первого опыта, я вправе надеяться, что они смогут написать и о колхозе, и о тракторе. И я получаю от них:

Берет пылинку,
кидает мешком. (Комбайн)

Один работун
сел верхом на табун. (Трактор)

Возим – круг:
пара рук;
гам трескучий,
корм горючий. (Трактор)

С крыльями – не птица,
с серпом – не жница,
с колесом – не телега. (Жнейка)

⁴⁶ См. «Искусство в школе», 1929 г., № 23, «Ребячьи загадки». Ссылка М.А. Рыбниковой.

Два колеса,
посредине лиса,
впереди лисеночек. (Плуг с предплужниками)

Кроме того, я получила на этот раз длинное стихотворение-загадку на тему о работе на поле трактором и диалог-загадку на тему о коллективизации. Одним словом, какие-то результаты пришли, но пришли через год.

IV

.....
5*

Возьму еще несколько примеров роста ребят, их развития – медленного, планомерного^{5*}.

Индустриализация тема заманчивая; политически тема первостепенной важности. Но нельзя же с нее начать в ее чистом виде.

Один из моих учеников, сын машиниста, постоянно писал о паровозах. Но как он писал о паровозе, переходя из I ступени во II ступень, как он писал в V группе, и что дал в VI? Вот детская работа конца I ступени. Он рассказывает свой летний день в колонии:

Все лето мы проводили в трудовой жизни: убирали сено, ворошим его и перевозим на сеновал, где наши старательные ребята, играя и кувыркаясь, притаптывают сено. После трех-четырёх часов работы мы идем купаться.купаемся вдоволь. Потом идем обедать и с жадностью поедаем обед. После обеда до 5 часов у нас свободное время. В свободные часы мы путешествуем на плотах и украдкойкупаемся. В парке мы с товарищем провели маленькую линию и там пускаем паровозики. Мы часто ходим на большую станцию, где знаем уже много железнодорожников, и катаемся на паровозах. Помогаем, как можем, железнодорожникам. В 5 час. купанье, потом чай. После чая, кому нужно подгоняются, а другие делают газету, читают, занимаются своими делами. Вечером мы идем купаться, а потом мы идем на молотьбу и другие работы. У нас есть локомобиль, который качает воду на весь совхоз, есть трактор «Красный путиловец» и грузовик – «Амо». Главное наше хозяйство – наше хлебопашество. Кроме того мы каждый день выделяем 10 чел. в деревню для помощи крестьянам.

Это сочинение писал Вася Петров, когда ему было 13 лет, в IV группе. Оно пронизано соединением труда с игрою. В конце V группы он описал свою поездку в поезде. Это было сочинение, построенное на звукоподражании, весьма искусное, но также вполне ребяческое.

Но в конце VI группы этот ученик написал то сочинение, которое было сочинением о паровозе как таковом, уже на тему об индустриализации страны. Вот оно:

Паровоз

Вот оно царство-то. Вот куда тянуло меня, что тревожило сердце, когда по ночам слышал протяжное или отрывистое гуденье, замирающее в ночной тиши. Вот чем я любовался в степные такие вечера, когда доносилось издали грохотанье несущегося поезда, прорезывающего тьму ярким светом паровозных фонарей, которыми в черной ленте вагонов мелькали желтые окошки. Под песни колес спали в вагонах люди, и сонно бежали вагоны. А впереди, под паровозной будкой, шипела и брызгала огнем форсунка. Машинист смотрел в черную, окутавшую поезд тьму.

И теперь, ложась спать, слышу то отдаленное гудение от удаляющегося поезда.

Сейчас я у самого депо, где много стоит паровозов. Вот он, гордо приподняв звездастую грудь, шипит, испуская свою силу, возится около его больших красных колес заботливый машинист.

А что за богатырский красавец. Это – краса и гордость Рязано-Уральской дороги, у которой нет и хорошего сормовца, и вдруг – «Мастодонт».

Паровоз, о постройке которого читал я только прошлый год. Радовался я «Мастодонту», как радуются давно невиданному другу, что вот какие у нас красавцы-паровозы, и вот я его здесь увидел. Да где? – На Рязано-Уральской. Это прямо неожиданность. А может это чужой?

Подошел поближе, на будке написано «М 64–05 Р.-У. ж. д.». Значит, ихний. А он, благодарная машина, знает свою светлую честь, беззаботно шипит и жарит воздух. Такого котла и мощной груди нет ни у одного паровоза Рязано-Уральской дороги. А что за пролет под котлом – сани протащить в них можно, если они не зацепятся за тоненькие, как нервы или жилки, многочисленные трубочки паровоза.

Что за бегуны, вот эти колеса. Больше человека в две головы и покрашены как будто ярче, а их, колес, придающих легкую красоту, не по три, а по четыре с каждой стороны.

Тф-ф...

Короткий, отрывистый свисток, и этот громадина легко, как по маслу, медленно двинулся к вокзалу.

Неужели его будет вытеснять электровоз, вагон по виду? – Нет! Паровоз хорошо принимает социалистическое соревнование и все увеличивает свою силу и мощь. Он еще долго поборется и долго поборется, в особенности у нас.

Через полчаса «М 64–05» повел поезд «Москва – Саратов» и так же, как и прежде, будет прорезать ночную тишь степи. Но я уже не увижу этих двух величественных красот – природу и машину паровоз.

От детской игры в паровозики – к жадности рабочего взгляда, впитывающего в себя лучшего своего друга, красавицу-машину.

Этого мальчика уже не было в VII группе: он ушел на работу в железнодорожные мастерские. Слова его о машине, о соревновании были искренними и большими словами, реакцией подлинного социалистического сознания. Дойти до них нужно было длинным путем собирания впечатлений, мыслей и слов.

Или такой случай. В VI группе мы работали над отрывком из «В людях» Горького, где описывается ловля птиц. Ребята в ответ пишут свои страницы, дающие ту же тему – ловля синиц, воробьев, галок, скворцов и т.д. Тема оказалась для 14–15-летних ребят захватывающей. От Горького они переняли приемы описания птиц, но дали с его помощью свои собственные наблюдения вроде следующего:

Ловля птиц

Ловили мы интересно. В то время мне было лет 12–13, жил я тогда под Москвой в интернате, интернат был маленький, всего 14 человек, из них 9 мальчишек. Жили мы дружно, как одна семья. Было у нас много кроликов, белки, 2 дрозда, кукушка и еще что-то. Да, вспомнил – была у нас еще помойка, громадная помойка. На эту помойку всегда прилетали вороны, сороки и прочие птицы. Даже зайцы забегали, но они помойку навещали рано утром, на заре, и поэтому мы редко их видели. Но ворон мы видели весь день, да и не только видели, но и слышали, надоели даже. Ну, вот один раз собрались мы, мальчишки, и думаем: кроликов мы имеем, белку имеем, дроздов имеем, кукушку имеем, помойку имеем, а ворон не имеем, прямо возмутительно. Мы ворон и слышим и видим, а вот пойд-ка, захочется тебе погладить (по секрету скажу – не погладить, а пощипать) ворону, и нельзя.

Вот мы и решили поймать хоть 4 штуки (не меньше). Теперь – как и чем ловить? Западню у нас нет. Тогда я вижу, что дело плохо, а потому и выступил с речью (пожалуй, не с речью, а с важным видом):

– Робя, – говорю я, – валяйте – сложитесь и покупайте западню.

Тут все они сразу завопили:

– А ты?

– А я, так и быть, буду казначеем. Ведь казначеем быть дело трудное, сами знаете, можно и деньги потерять и... проесть их можно, а за это я должен не вносить денег, ведь сами поду...

– Катись, катись! Казначей какой нашелся!

После долгих прений решили, что покупать западню не будем, а будем ловить... веревочными петлями.

Купили шпагату, каждый взял по несколько метров, на каждом конце сделали несколько петель, и каждый со своей веревкой пошел на помойку. На помойку положили петли, а другой конец веревки (метров 20 длины) каждый держал в руке. Все отошли от помойки как можно дальше, насколько позволяет веревка.

Сидим, ждем. Скоро вороны, увидев, что на помойке никого нет, слетелись и начали рыться там. Но сколько мы ни ждали, ни одна ворона не ступила лапой в петлю. Все стали нервничать.

– Дура какая-то – ходит около, а не ступает.

– Если б дура была, то наступила бы, то ведь не хочет, значит – хитра.

Вдруг один из товарищей как закричит:

– Поймал, ей-богу, пойма...

Но ворона не дала ему говорить: хотя она и попала ногой в петлю, хотя последняя и затянулась, но у ней остался один шанс – подняться на воздух. Это она сделала инстинктивно, и сильным взмахом поднялась вверх. Веревка выскочила из рук птицелова, и ворона улетела.

– А ну их к черту. Ребята, идем играть.

– Айда!

И мы больше никогда не ловили птиц, а к воронам стали относиться с почтением.

Через год, в период работы над сказками Щедрина, ребята получают задание дать свой опыт сказки-сатиры. Это было в 1930 г., как раз в период клерикального похода против СССР, Борис Ястребов пишет сказку, в которой я нахожу тех же прошлогодних синиц, сорок и кур, но только на иных ролях. Они использованы для целей политического памфлета против папы и западного духовенства.

Сказка

Клушка с крестом на шее сидела в своем дворце на мягкой соломенной перине и изредка припадала к графину с водой, чтобы как-нибудь утолить жажду. Ее послушные цыплята, бродили, подбирали зерна, червячков, о всяких непорядках сообщали немедленно маме.

В назначенный час, в самый жаркий час дня, слетались птицы на совещание к их защитнице и покровительнице, к доброй и умной маме. В ожидании цыплята разбрелись по двору: кто скучал в холодке под амбаром, кто искал зерна, червячков, кто почитывал газеты, выкуривал сигары и папиросы. Время шло, солнце стояло высоко.

– Господа, прошу! – провозгласила сорока с трибуны.

Гости медленно начали стекаться к месту заседания. Синички после мучительного ожидания с нервной походкой заняли место стенографисток; воробей и чиж с газетами подмышкой были увлечены разговором и не заметили, что идут не туда, куда надо; утка, перекачиваясь из стороны в сторону, проходила мимо удобных ямок, но не занимала их, потому что была чем-то обижена, и несвязно бормотала про себя; ласточки в белых крахмальных воротничках, с остро отточенными карандашами и изящными блокнотами ловили каждое слово и по команде записывали его, потом в недоумении встречались взглядами, а немного спустя, подумав, старательно зачеркивали; снегирь шел медленно, степенно, с должным достоинством, под руку держа свою супругу – изящную канарейку в газовом платье; трясогузка своей неуклюжей походкой наделала много грехов: сбила очки у поползня, вышибла лорнет у канарейки, наступила на ногу вороне. Когда все стихло, сорока открыла собрание, посвященное «безобразиям».

Слово предоставлено маме.

Клуша загребла пыль, сделала глубже яму, поерзала, примостилась, поправила крест на груди и ремешек с револьвером на поясе и начала:

– Господа! Я затрону вопрос о мучениках в этой разрушенной, некультурной стране, – мама припала к воде, перья стенографисток приостановились, корреспонденты опустили блокноты, поэты, – соловьи и жаворонки, – запрокинув головы, подбирали слова, канарейка оправляла платье. – Там творятся недопустимые явления: верующие уничтожаются, распущены дрессированные звери, которые поедают только верующих.

– Как? – крикнула ворона.

– Так!! – ответил ей грач.

Мама продолжала:

– Последние известия нам дает газета «Новости солнца»: уничтожено пятьсот церквей, растерзано и убито верующих четыре тысячи!

У поползня вспотели очки, галка раскрыла пасть, канарейка замахала веером, ворон с насмешкой смотрел на маму.

– Я вынуждена, – говорит мама, запросить посольство в подтверждение моих слов.

Снегирь сморщил нос и сильнее зажал монокль.

– Чик-чирик, я предлагаю вынести строгий выговор этим безбожникам и предложить им прекратить, – звонко прокричал воробей.

Поползень снял очки, заложил руки за спину и начал:

– Господа, мы собрались сюда для того, чтобы в целях всего поколения и всего народа освободиться от этих варваров, а потому предлагаю обратиться к богу и просить избавить нас от коммунистов.

– Bravo!

– Bravo!

– Гениально!

– Поразительно!

– Фа-а-кт! – каркнула ворона.

Поползня окружили фотографы, художники, жмут руку, приветствуют его, но вдруг письмоносец с телеграммой.

– Мама! мама! телеграмма!

– Успокойтесь! – говорит сорока. – Вот и ответная телеграмма.

Мама приложила крест к телеграмме и распечатала, но прочесть не смогла, телеграмму передали снежиру, но тот отшатнулся, протер глаза и передал дальше, соловей улыбнулся и передал вороне, ворона долго силилась прочесть, потом встала и начала по складам читать:

«СССР 14/III 1930 г. 13 час.

В С... от ... ского посольства. Маме.

Ни-чего п-по-доб-но-го не... не... не... было!!!».

Ворона медленно опустила телеграмму, с мамы струился пот, а грач потихоньку убежал подальше от греха.

– Ка-а-к? – опомнилась ворона.

– Так! – гаркнул ворон, вскочил на трибуну, и говорит: – Да вы, головотяпы, на себя посмотрите, ведь ваша мама о вас говорила, а не о Советском Союзе!!!

– Держи! Держи!! Полицию!!! Деер-жи-те-е!!!

Но черный ворон улетел в родные края.

Нет сомнения, что автору помогли сказки Щедрина и сказки того же Горького («О чиже, который лгал»), но я утверждаю, что без соответственной предварительной тренировки на простой детской теме не было бы этого почти взрослого результата.

А тема была элементарная – «Повля птиц». Но эта тема научила видеть птиц, дала опыт высказывания о них. Детский опыт через год дал возможность выступить с политической сказкой.

В V группе я водила эту группу ребят на стройку домов. Осенью мы прошли по ряду построек, видели и закладку фундамента, и кладку стен, и возведение

крыши. После этого писали. Писали слабо. Не сумели еще дать смысла стройки, не нащупали глазом контуров темы.

Но через год классный поэт Лева Соловьев подал мне стихи.

Под'емный кран

На постройке новых зданий
в паутине из досок
ходит медленной походкой
трудоу единорог.

Вот нагнул, вздыхая тяжело,
свой громадный, черный рог
и всадил его с упорством
в кирпичей багровый бок.

Вот поднял их осторожно
и, мурлыкая, как кот,
положил с заботой нежной
в медно-красный дома рот.

Вот опять нагнулся низко
и, издав протяжный вой,
вскинул рельс стальных охапку
и понес над головой...

Так с утра до поздней ночи
в паутине из досок
с грозной нежностью машины
строит дом единорог.

И опять-таки для меня несомненно, что экскурсия сделала свое дело. Пусть он отозвался на нее через год. Учитель должен уметь ждать. Учитель должен узнавать результаты своей работы через месяцы и даже годы. Стройка, город. Эту тему городской подросток может дать и помимо учителя, но учитель обязан помочь ему ее оформить. Это было сделано.

Методика этого дела, культура творческих сочинений очень сложна, но она должна существовать и развиваться^{6*}. Иначе мы, словесники, оставим наших учеников бессловесными, иначе мы сами дискредитируем свой предмет в новой школе.

.....
6*

Комментарии

Текст статьи печатается по первой публикации: М.А. Рыбникова. Творческие сочинения как предмет методики // Искусство и дети. 1930. № 8–9. С. 22–27.

При подготовке текста к печати мы изменили написание некоторых слов, руководствуясь современными правилами правописания (например, черт вместо чорт), но сохранили авторскую пунктуацию.

1*

Новая школа требует наряду с литературоведением литературы как таковой. Первое десятилетие советской школы – это период поиска нового содержания образования, новых подходов к его освоению: надо не только отобрать художественные произведения, классические и современные, но и определить путь их изучения. При изучении художественных текстов, включенных в комплексы, акцент делается на их социальной проблематике: «За последние годы на первое место выступали анализ литературного произведения, изучение его социального генезиса». Поэтому М.А. Рыбникова справедливо опасается, как бы не ушел из школы предмет изучения – литература как искусство: ведь главенствующий в школе социологический метод предполагал изучение литературы как одной из форм общественного сознания.

1*

2*

Разбор явно вытеснял восприятие, воздействие средствами художественного слова. Будучи постоянно включенной в методическую работу, много общаясь с учителями, посещая их уроки, М.А. Рыбникова видела их сосредоточенность на социальном содержании произведения. Много позже, в одном из своих последних докладов (речь идет о совещании московских словесников 12 марта 1941 года), она скажет: «Это желание воспитывать средствами литературы осуществляется <...> методом коротких ударов – непосредственно от литературного образа, сразу же после чтения расшифровывается его значимость. Сам по себе образ не переживается, не осваивается, а просто как аллегория показывается молодому человеку»⁴⁷. Рыбникова прекрасно понимает, что «литература как искусство ждет своей методики и своих приемов воздействия на подростка и молодежь». Первый шаг на этом пути – разработанная ею методика обучения словесно-

2*

⁴⁷ Цит. по стенограмме доклада, приведенной в книге: Айзерман Л.С. Дар души и дар глагола / Л.С. Айзерман. – Москва: Педагогика, 1990. – С. 18.

му творчеству. Почему? Да потому, что для того, чтобы ученик оказался способен почувствовать и понять текст, «важно и необходимо от времени до времени стимулировать собственное его творчество».

3*

«Пиши, что хочешь» – это очень просто для учителя и очень трудно для ученика. Во втором разделе статьи речь идет о том, как поставлены творческие сочинения (а очерки, репортажи, etc. ученики создают в рамках проектов) в школе. В массе своей они отданы на откуп ученикам: «Пиши, что хочешь». Так сформулированное задание, по мнению Рыбниковой, свидетельство «методической беспомощности», оно очень легко для учителя (не надо ничему учить, но можно оценить: талантлив или бездарен школьник), но очень трудно для ученика (он не знает и не понимает ни о чем писать, ни как это делать). Преодоление сложившейся ситуации Рыбникова видит в постановке системы творческих сочинений, в освоении учителями методики обучения свободному речевому высказыванию. Именно поэтому творческие сочинения должны стать предметом методики. Ведь без грамотной методической работы учителя («рост ребят обусловлен руководством, помощью педагога»), без его поддержки, без постоянных и вовремя даваемых упражнений, направленных на развитие умения видеть и закрепление увиденного в слове, ученик не овладеет творческим сочинением.

Для нас в тексте статьи важна и еще одна мысль методиста. Она об «искусстве ждать», о том, что задания должны быть посильны, но сориентированы на зону ближайшего развития ученика (учитель, «следя за их интересами, подсказывает им темы, которые у них есть, но которых они сами еще не осознают»), о том, что результаты такой работы отсрочены во времени.

4*

Проработать... методом проектов. Тексты на определенную тему обязательно входили в проект, который делала группа школьников. О том, как можно изучать литературу в рамках проекта и какие тексты можно создавать, выполняя его, М.А. Рыбникова напишет в статье «Метод проектов»⁴⁸. А в этой статье отмечает: если в рамках проекта ученики не могут сочинить загадку, то «виноват» не метод, а отсутствие системы работы над текстом этого жанра в работе учителя, его постепенного и последовательного освоения.

⁴⁸ Рыбникова М.А. Метод проектов / М.А. Рыбникова // Русский язык в советской школе. 1931. № 2–3. С. 84–97.

5*

Несколько примеров роста ребят, их развития – медленно, планомерно. Приведенные в заключительном разделе примеры творческих сочинений, как прозаических, так и поэтических, призваны убедить читателей: творчеству можно научить всех, результаты у всех будут разными, они, что называется, будут отсроченными. Но они будут обязательно, если в подходе словесника-методиста в подготовке к словесному творчеству соблюдается триединство: уделяется внимание композиции высказывания, его форме и языку. Работа над этим идет постоянно и последовательно, а задания выстроены по принципу «от простого – к сложному». Формулируя их, учитель внимательно наблюдает за учеником, видит, что ему интересно, к выполнению каких упражнений он готов, а с какими – следует повременить.

5*

6*

Методика этого дела, культура творческих сочинений очень сложна, но она должна существовать и развиваться. М.А. Рыбникова отдает себе отчет, что предлагаемая ею методика далеко не проста для учителя, творческое сочинение – сложный жанр для ученика, но учитель должен этой методикой овладеть и, осмысляя опыт собственной работы, привносить в нее что-то новое.

6*

К сожалению, задуманной книге не суждено было выйти в свет. В школу возвращается классно-урочная система, осуществляется последовательный переход на единые программы и стабильные (а не «динамичные», то есть постоянно меняющиеся) и тоже единые для всей страны учебники. Возможно, по этой причине М.А. Рыбниковой не удалось выпустить книгу о творческих сочинениях. Даже несмотря на ее письмо-обращение к Горькому, издание не состоялось.



ЗАКЛЮЧЕНИЕ

КНИГИ ИМЕЮТ СВОЮ СУДЬБУ

Творческие сочинения помогают учащимся «осознавать самих себя». Статья «История шести дорог» как попытка убедить коллег в эффективности предлагаемой методики. Переработка статей о творческих сочинениях для «Очерков по методике литературного чтения».

В 1930-е годы М.А. Рыбникова участвует в разработке новых программ по литературе, стремясь включить в них и работу над творческими сочинениями. В своих многочисленных последующих работах она всячески подчеркивает важную мысль о том, что «изучение текста литературных произведений и творческие работы учащихся органически связаны, взаимозависимы», – пишет Н.И. Кудряшев и, говоря об этой связи, подчеркивает: «Это одна из плодотворнейших методических идей М.А. Рыбниковой»⁴⁹. Ведь создавав свою систему обучения творческим работам, методист преодолела традиции риторического подхода, потому что пошла принципиально иным путем. Она была убеждена, что творческие сочинения учебного характера важны для самих учеников. «...С их помощью мы учим ребят видеть, смотреть, наблюдать, понимать людей, потому что с помощью этих работ мы помогаем учащимся осознавать самих себя. <...> Довести учащихся до состояния удивления перед титанической мощью Толстого, гениальной мыслью Пушкина возможно только в том случае,

⁴⁹ Кудряшев Н.И. М.А. Рыбникова как методист., С. 36.

если вы самих учащихся заставите испытать силы хотя бы на очень простой работе»⁵⁰, – так написала методист в своей последней статье «Письменные работы по литературе в старших классах» (1941).

Методист также видит результаты внедрения в школьную практику разработанной ею методики обучения творческим сочинениям, видит их в первую очередь в работах своих учеников.

И хотя книжка «Словесное творчество как предмет методики» не вышла, а М. Горький на письмо-просьбу о поддержке не откликнулся, М.А. Рыбникова вновь обращается к теме творческих сочинений: она пишет статью «История шести дорог»⁵¹. И здесь мы позволим себе не согласиться с профессором Я.А. Ротковичем, который посчитал, что эта статья тоже часть задуманного: «В книгу “Словесное творчество как предмет методики” должны были, по-видимому, войти опубликованные в журналах статьи “От маленького писателя – к большому читателю”, “Постановка творческих работ”, “Культура образа”, “Творческие сочинения как предмет методики” и напечатанная позднее “История шести дорог”»⁵². Во-первых, статья была написана несколько лет спустя после попытки опубликовать книгу, к тому же в нее включены работы школьников, которые уже были приведены в перечисленных статьях (например, сказка о Клушке). Во-вторых, как нам представляется, основная задача статьи не описать методику, а на конкретных примерах доказать ее эффективность, убедить учителей, что всех школьников, а не только талантливых или литературно одаренных, надо вести по дороге в словесное творчество: научить творчеству нужно всех. Убедительное доказательство тому – работы самих учеников. В качестве еще одного доказательства М.А. Рыбникова помещает перед статьей снимок (см. с. 67), на котором изображены она и те ее ученики, чьи работы будут приведены в тексте. По мере обращения к их текстам ученики будут представлены:

«Читатель видит на снимке шестерых моих учеников, снятых весной 1929 г., когда они кончили VI класс. <...>

⁵⁰ *Рыбникова М.А.* Письменные работы по литературе в старших классах / М.А. Рыбникова // Литература в школе. 1941. № 3. С. 33, 34.

⁵¹ *Рыбникова М.А.* История шести дорог (к вопросу о творческих сочинениях) / М.А. Рыбникова // Русский язык и литература в средней школе: Методический сборник. 1934. № 3. С. 65–74.

⁵² *Роткович Я.А.* История преподавания... С. 283.

Стоящий с листом в руках – Вася Петров, сын машиниста. Это мало общительный, застенчивый, медлительный паренек. <...>

Следующий, в нашем классе – крайний слева – Боря Ястребов. Сын учителя, активный пионер. Солиден, обстоятелен, не лишен юмора, по внешности получил прозвище “потомок Чингиз-хана”. <...>

Вот третий – Глеб Шапошников. На группе он сидит рядом с Ястребовым, так, как они сидели и в классе. Это довольно крупный, рослый мальчик из детдома. Петров, Шапошников и Соловьев – все детдомовцы. Глеб провел детство в интеллигентной семье. Он охотно и много пишет, увлекается описаниями природы, юга, где он жил, хорошо помнит детство. Говорит медленно и как бы вяло, но пишет красочно и интересно. <...>

Вот четвертый. Сережа Гутовский, держится солидно, руки – достаточно развитые на крестьянской работе (в классе он в кепке). Крестьянин-средняк. Одна из первых его работ в V классе была живая, по еще очень элементарная: как он ходил на охоту, как прозевал зайца и как отморозил руки <речь идет о сочинении «Мороз», приводимом М.А. Рыбниковой в статье «От маленького писателя – к большому читателю». – Е.Р., Г.П.>. <...>

Следующий, признанный классный поэт – Лева Соловьев, самарский крестьянин, потерявший в голодные годы отца и мать, коренной детдомовец (на группе он сидит рядом с преподавателем). Мечтатель, плохо дисциплинированный мальчик. Но из него может выйти большой толк. <...>

И, наконец, шестой портрет – Орест Френкель (на группе – крайний справа, налево от меня). Из семьи доктора. Очень шаловлив, непоседлив, остроумен, разговорчив. <...>

Он строитель, столяр, инженер, фотограф, чертежник, техник.

Френкель очень аккуратен, умеет хранить свои вещи; у меня лежат его тетради IV класса, чистые, с виньетками, с рисунками, с пометкою дат (полная противоположность Соловьеву – у того и тетрадей-то нет, все на листках и в беспорядке).⁵³

Это ли не попытка не только предъявить на страницах профессионального журнала ученические работы, но и воочию показать их авторов, обыкновенных школьников?

Но основным доказательством эффективности методики были все-таки ученические работы.

Ниже мы опубликуем фрагмент из статьи, в котором представлены творческие сочинения одного ученика – Васи Петрова. Выбор фрагмента обусловлен тем, что работы подобраны автором и представлены в хронологиче-

⁵³ М.А. Рыбникова История шести дорог... С. 66, 67, 70, 71, 72.

ском порядке, чтобы читателям было легче проследить, как последовательно он овладевал культурой слова. И что делал, осваивая систему работы, которую придумала М.А. Рыбникова. Внимательный читатель скажет, что все три его текста уже приводились в статьях (первый – в «Постановке творческих работ», два других – в статье «Творческие сочинения как предмет методики» соответственно), но поставленные друг за другом они призваны убедить читателя в том, что при правильной организации работы научить писать можно любого ученика. К тому же включение этих текстов в «Историю шести дорог» – лишнее доказательство в пользу того, что эта статья не может «примыкать» к книге. Рыбникова, публикуя ее, преследовала другие цели. Это отчетливо видно и по тому тексту, который предшествует представлению авторов и их творческих сочинений.

М.А. Рыбникова
История шести дорог
<фрагмент>

Систематическим и упорным трудом добивается педагог результатов по всем видам работы в области своей дисциплины. Но одним из самых трудных разделов методики является методика творческих сочинений. Стимулировать творчество, заразить ребят желанием писать, найти тему, суметь выправить написанное – все это цепь ответственных методических мероприятий.

Преподаватель литературы следит за всей жизнью школы, связывается с работой пионеротряда, знает об экскурсиях биолога и физика, сам устраивает спектакли и вечера, – все это может служить материалом для литературного оформления. Рядом с уроками по литературе идут уроки по творческим сочинениям. Эти сочинения, написанные по материалу текущей жизни школьника, развивают в подростке умение найти слово, высказаться, оформить свою мысль по определенному плану, в определенной композиции. Педагогическое значение этих опытов громадно. Школьник учится видеть, понимать видимое и оформлять все это в слове. Кроме того, после собственного опыта, хотя бы и элементарного, он подходит совершенно иначе к литературе, – он растет как читатель.

Мы не стремимся сделать из каждого школьника писателя, но дать культуру слова необходимо. Умение написать частушку, загадку, умение интересно

рассказать о летней жизни в лагере, дать рассказик о своей игре и о работе, набросать очерк на бытовую тему или из жизни производства, включиться в работу стенгазеты – все эти навыки обязана давать наша школа.

Начинать эту работу, очень ответственную и сложную, нужно с младших классов, и только путем повторяющихся упражнений, постепенно переходя к более трудным вопросам, можно достичь каких-либо результатов. Настоящая статья ставит своей задачей показать на конкретном примере рост и развитие ребят, с которыми педагог работал систематически из года в год. Возрастные особенности тематики, рост и развитие языка учащегося, освоение композиционных навыков – все это легко проследить на данном материале.

Мне хочется показать, что те ученики, работы которых достаточно удовлетворяли меня в конечном счете в VII классе, начинали с малого, с пустяков, учились азбуке, но учились систематически, а потому и переходили к более совершенным методам работы.

Ведь рост ребят обусловлен руководством, помощью педагога, умением его метко нащупать наиболее простые формы работы, самые естественные и элементарные. Радоваться успехам учеников будет тот учитель, который не торопит их, не загружает преждевременным материалом, а, следя за их интересами, подсказывает им темы, которые близки им, но которых они сами еще не осознают. Более или менее удовлетворительные результаты получатся лишь у тех учащихся, с которыми серьезно работали над искусством видеть, над умением правильно истолковывать окружающее. Мало охватывать глазом – надо еще наблюдаемое закреплять словом; отсюда – работа над фразой, и обогащением словаря, работа над синонимами и т.д. и т.п.

Читатель видит на снимке шестерых моих учеников, снятых весной 1929 г., когда они кончили VI класс⁵⁴. Работы этих мальчиков сохранились у меня от различного времени, и я могу показать их сочинения в различных стадиях словесного развития авторов.

Стоящий с листом в руках – Вася Петров, сын машиниста. Это мало общительный, застенчивый, медлительный паренек. Он очень талантлив, творчески одарен. Прекрасно пишет, но совершенно не может прочесть того, что им же написано. У меня сохранились три его работы из IV, V и VI классов, все три – о паровозе и о поезде.

⁵⁴ В первой публикации снимок был «врезан» в текст в самом начале.

Вот что он пишет, кончая IV класс:

«Все лето мы проводили в трудовой жизни: убирали сено, ворошили его и перевозим после окончания на сеновал, где наши старательные ребята, играя и куврякаясь, притаптывают сено. После трех-четырёх часов работы мы идем купаться. Купаемся вдоволь. Потом идем обедать и с жадностью поедаем обед. После обеда до 5 часов у нас свободное время. Свободные часы мы путешествуем на плотах и украдкой купаемся. В парке мы с товарищем провели маленькую линию и там пускаем паровозики; мы часто ходим на большую станцию, где знаем уже много железнодорожников и катаемся на паровозах. Помогаем, как можно, железнодорожникам. В 6 часов купанье, потом чай. После чая – кому нужно подгоняться, а другие делают газету, читают, занимаются своими делами. Вечером мы идем купаться, а потом мы идем на молотьбу и другие работы. У нас есть локомотив, который качает воду на весь совхоз, есть трактор “Красный путиловец” и грузовик “Амо”. Главное наше хозяйство – наше хлебопашество. Кроме того, мы каждый день выделяем 10 человек в деревню для помощи крестьянам».

В этой детской работе труд связан неразрывно с игрою, шалость и дело живут рядом. Но уже обозначились симпатии к железной дороге, – он все знает на станции: «Помогаем, как можем, железнодорожникам». Синтаксически – фраза у Петрова короткая, простая по преимуществу.

В V классе он дает мне работу – описание езды в поезде. В этом сочинении он преимущественно выступает в роли пассажира, фиксирующего в момент сборов к поездке и во время движения поезда свои впечатления. Вася Петров показывает настоящее мастерство в передаче звуков.

В МОСКВУ⁵⁵

«Чтобы не опоздать на семичасовой поезд, Петя встал рано. Трава была покрыта крупными капельками росы. На небе сияла сквозь туман нежная зорька. Соловей пропел тихую мелодию в лесу-заповеднике. Петух прокукурекал, и закудахтали куры: ку-да-а? Хта, хта. Куда? Куда? Куда? Куда? И, перекинув полотенце через плечо, Петя подумал про себя: “В Москву”. И пошел к реке.

⁵⁵ Все работы даются без исправлений. Сноска М.А. Рыбниковой.

Все было тихо кругом. Булькала вода о камешки. Изредка прошелестит листва на деревьях, и прозрачные капельки попадают вниз, или какая ворона каркнет “карр”, и снова все тихо.

Пете дали ломоть белого хлеба с жирным слоем масла. Чавкая, надвинув кепку, он пошел на станцию.

За лето он уже успел отвыкнуть от ботинок и потому чувствовал в них, как был в каких-то култышках.

Вот квакнула лягушка под ногами, и Петя чуть не раздавил ее, но она ловко отпрыгнула, описав в воздухе большой полукруг и шлепнулась в сырой канавке.

Сквозь туман показались вагоны, паровоз, около которого копошились два заботливых машиниста.

На платформе у кассы стояло много народу, которые своим видом напоминали заспанных ворон. Когда Петя встал в очереди, то он заметил здесь молочниц, которые лянцали своими бетонами. Кассирша была поворотливая, и потому Петя скоро получил билет, а за ним образовалась новая очередь.

Телега протарахтела мимо шлагбаума. Вдали послышался свисток паровоза. “Ну, идет”, – заговорили ожидальцы, и бабы еще пуще забрякали своими бетонами, а стоящие в очереди стали подторапливать без того быструю кассиршу...

Уфф, уфф, уфф, уфф... “Станция Уфская”, – закричал кондуктор и соскочил на ходу поезда.

Заикали тормоза вагонов, загалдели молочницы с бряцающими бетонами, а Петя пошел к паровозу поближе. Паровоз пухал: “пуух-пуух”, а под будкой извергалось огненное пламя. “Ррюирр... рюирр, рюирр” – завизжал свисток кондуктора.

Успокоились молочницы, перестали брянцать, и, лянцая сцепами, поезд тронулся в путь.

Через минуту Петя стоял, прижатый у окна, наблюдая за всем, что пронеслось мимо, а колеса вагона рассказывали об этом своим трататанием.

Петя увидал множество красных сосен и колеса запели:

Сосенки, сосенки,
Как я люблю вас,
Сосенки, сосенки,
Не нагляжусь на вас,
Сосенки, сосенки,
Сосенки, сосенки...

А вон козел рогатый показался на холме, и колеса снова запели:

Жил был у бабушки
Серенький козлик.
Вот как и вот как,
Серенький козлик.
Тра-та-тра-та-та-та-та-та
Тарра-а-таа-тарра-та-та-та.

“Тут, тут, тут” – затукал паровоз. “Станция, станция, станция. Берегись, берегись, берегись, берегись”. “Тут, гут, туут. Тут Москва, тут Москва, тут Москва, тут Москва. Вот она, вот она, вот она”. “Мо-о-ск-в-а”, – сказал потягиваясь заспанный рыжий мужик.

Шаркая ногами, пассажиры двинулись к выходу из вагона.

Петя выскочил из вагона. Солнце грело уже высоко. Пассажиры с шумом спешили с перрона.

Верезжали и гудели паровозы, а с площади доносилось диньканье трамваев и фырканье автомобилей. Грохотали телеги. Все это сливалось в один сплошной шум.

Через несколько минут Петя был охвачен этим грохотом и бесчисленным количеством автомобильных сирен».

Сочинение писалось после чтения и разбора в классе «Тюли-люли» Касаткина. Влияние чувствуется. Но все образы органичны, самостоятельны, звуковые эффекты смелы. О таких словах, как «ляндзали», «тарататание» были споры в классе. Васе уже 13 или 14 лет, он совершенно освобождается от детского своего языка, пишет свободно, формирует довольно сложные фразы, с союзами, с деепричастными оборотами. Однако по содержанию сочинение еще очень элементарное, игровое.

Но в конце VI класса этот же автор подал мне работу о паровозе, в которой вы уже чувствуете голос рабочего Советской страны, сочинение на большую тему об индустриализации, о машине.

ПАРОВОЗ⁵⁶

«Вот оно царство-то. Вот куда тянуло меня, что тревожило сердце, когда по ночам слышал протяжное или отрывистое гуденье, звучащее в ночной тиши. Вот чем я любовался в степные такие вечера, когда доносилось издали гулкое грохотание несущегося поезда, прорезывающего тьму ярким светом паровозных фонарей, которыми в черной ленте вагонов мелькали желтые окошки. Под песни колес спали в вагонах люди, и сонно бежали вагоны. А впереди под паровозной будкой летела и брызгала огнем форсунка, и машинист смотрел в черную, окутавшую поезд тьму.

И теперь, ложась спать, слышу то отдаленное гудение от удаляющегося поезда.

Сейчас я у самого депо, где много стоит паровозов. Вот он, гордо приподняв звездастую грудь, шипит, испуская свою силу; возится около его больших красных колес заботливый машинист.

А что за богатырский красавец, это – краса и гордость Рязано-уральской дороги, у которого нет и хорошего сормовца и вдруг – “Мастадонт”.

Паровоз, о постройке которого читал я только прошлый год. Радовался я “Мастадонту”, как радуются давно невиданному другу, что вот такие у нас красавцы-паровозы, и вот его здесь видел. Да где? На Рязано-уральской. Это прямо неожиданность. А может это чужой?

Подошел поближе, на будке написано “№ 64-05 Р.-У. ж. д.” Значит, ихний. А он, благодарная машина, знает свою светлую честь, беззаботно шипит и жарит воздух. Такого котла и груди нет ни у одного паровоза Рязано-уральской дороги. А что за пролет под котлом, сани протащить в них можно, если они не зацепятся за тоненькие, как нервы или жилки, многочисленные трубочки паровоза!

Что за бегуны, вот эти колеса! Больше человека на две головы и покрашены как будто ярче, а их колес, придающих легкую красоту, не по три, а по четыре с каждой стороны.

Тф-ф...

Короткий отрывистый свисток, и этот громадина легко, как по маслу, медленно двинулся к вокзалу.

Через полчаса “№ 64-05” повел поезд “Москва – Саратов”, и так же, как и прежде, будет прорезать ночную тишь степи. Но я уже не увижу этих двух величественных красот, природу и машину-паровоз».

⁵⁶ Это сочинение уже было опубликовано в статье «Творческие сочинения как предмет методики».

От детской игры в паровозики – к жадности рабочего взгляда, впивающего в лучшего своего друга, красавицу-машину.

Этого мальчика уже не было в VII классе: он ушел на работу в железнодорожные мастерские. Слова его о машине, о соревновании были искренними и большими словами человека, кровно привязанного к производству. Дойти до них нужно было трудным путем упорного собирания впечатлений, мыслей и слов. Мы видели, как долго росла и усложнялась фраза, как только на этом третьем этапе сконструировался тот синтаксис, которым можно выразить сложные политические вопросы. Этот строй фразы фиксирует уже созревшую мысль, сознательно выражает идеологию комсомольца, каким уже выглядел Петров в конце VI класса. <...>⁵⁷

В финале статьи, вновь убеждая коллег-читателей в том, что творческие сочинения нужны для «жизни», М.А. Рыбникова пишет: «Литература выполнила свою роль: она вооружила словом машиниста <Васю Петрова – Е.Р., Г.П.>, инженера <Ореста Френкеля – Е.Р., Г.П.>, кинооператора <Глеба Шапошникова – Е.Р., Г.П.>, агронома <Сережу Гутовского – Е.Р., Г.П.>, радиотехника <Борю Ястребова – Е.Р., Г.П.>, она помогла росту начинающего поэта <Леву Соловьева – Е.Р., Г.П.>»⁵⁸. Наверное, современному читателю такой пассаж покажется наивным, но он очень показателен для Рыбниковой: ей важны судьбы тех, кого она учила и чье творчество всячески поддерживала.

Постепенно становится ясно: в школе 1930-х годов творческие сочинения будут отходить на второй план, но сохранятся. В этом немалая заслуга М.А. Рыбниковой, которая начнет работу над методикой литературного чтения (так назывался предмет литература в V– VII классах), которая будет теоретически обоснована в «Очерках...». Работая над книгой, М.А. Рыбникова обращается к своим текстам и перерабатывает их с ориентацией на новый подход к изучению курса в рамках единой программы и классно-урочной системы.

В 1941 году выходят из печати ее «Очерки по методике литературного чтения». Это «издательское» название, методист давала рукописи другое – «Методика литературного чтения».

⁵⁷ Там же. С. 65–67.

⁵⁸ Там же. С. 74.

И хотя Рыбникова, создавая книгу с ориентацией на отличную от 1920-х годов систему изучения предмета (когда учитель не был скован жесткими рамками программы и не было такого жесткого разделения на классную и внеклассную работу по предмету), и понимая, что многое из предлагаемого ею уйдет во внешкольную работу, она много сделала для того, чтобы творческие сочинения остались в школьном курсе. Она видела потенциал работ такого типа: «Найдутся учителя, которые перенесут показанный нами путь работы на кружковые занятия, оставив для класса лишь то, что посерьезнее и посуше. Конечно, в кружке также можно заниматься детским творчеством, играми, монтажами, изданием журнала, подготовкой вечера. Но почему же нельзя дать эти эмоциональные зарядки классу? Это как раз и необходимо, чтобы разбудить дремлющее сознание задних парт»⁵⁹. Надеясь на это, основной массив материала трех последних статей (первая без вступительной части и с другим финалом составила самостоятельный раздел) она помещает в раздел V «Стимулы и образцы» заключительной главы «Система письменных работ». Представим его содержание на основании разворота в «Оглавлении»: «V. Стимулы и образцы. Культура восприятий у учащихся. Методические приемы работы над системой наблюдения: экскурсия, работа над художественным произведением. Создание загадок. Литературная игра. Культура образа. От художественного произведения к детскому сочинению»⁶⁰. В первом издании книги эта глава занимала больше 30 страниц (с 229 по 250), однако уже в третьем⁶¹, которое подготовлено к печати профессором Н. И. Кудряшевым, в разделе уже есть лакуны: сокращено количество примеров загадок, а также описание игры «В три образа». В последнем издании 1985 года⁶² – наиболее массовом (тираж 188500 экз. (для сравнения: предыдущее – 45000 экз.), вышло в серии «Библиотека учителя литературы») – этот раздел, как и вся глава «Система письменных работ», подверглась еще

⁵⁹ Рыбникова М.А. Очерки по методике... С. 276.

⁶⁰ Там же. С. 280.

⁶¹ Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова / Вступительная статья Н.И. Кудряшева. – 3-е изд. – Москва: Учпедгиз, 1963. – 316 с. – Режим доступа: clck.ru/35aPm.

⁶² Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя / М.А. Рыбникова. – 4-е изд, испр. – Москва: Просвещение, 1985. – 288 с.

более радикальному сокращению. Однако в предисловии к книге, написанном известным ленинградским методистом З.Я. Рез, лишь указано, что за основу взято именно третье издание, и чем дополнены примечания, про сокращения текста не сказано ничего. Однако, судя по издательскому знаку «<>», самому большому сокращению подверглась именно глава «Система письменных работ».

К сказанному добавим, что в ту же главу «Очерков...» вошла и статья «История пяти дорог», работа Гутовского осталась в разделе о творческих сочинениях, куда, как мы говорили выше, вошел большой фрагмент статьи «От маленького писателя – к большому читателю». Однако М.А. Рыбникова, редактируя текст, пишет и другой финал: «Следить за ростом своих учеников – это значит расти самому. Движение и усложнение впечатлений, развитие речи, обогащение словаря, развертывание синтаксиса – в связи с ростом тематики и в зависимости от ее роста – все это называется развитием сознания и языковым обогащением. В руках учителя – увлекательнейшая работа: работа над мировосприятием и мировоззрением нашей молодежи»⁶³. В методическом плане самое важное сказано в предпоследнем предложении, где М.А. Рыбникова в который раз фиксирует: система творческих работ способствует развитию сознания ученика.

⁶³ Рыбникова М.А. Очерки по методике... С. 273–274.



ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

«Много может дать фотография»

От работы с фотографией к монтажу. Раздел «Фотомонтаж» в «Очерках по методике литературного чтения» в первом и последующих изданиях. Сегодня фотомонтаж «сохраняет заметную притягательность как практика» (Д. Адес).

«Уроки Марии Александровны всегда были обогащены наглядными пособиями: тщательно отобранными иллюстрациями из журналов и книг, репродукциями Третьяковской и других галерей, снимками из «Истории русского искусства» Грабаря», – писала, вспоминая свою коллегу и подругу с институтских лет, К.П. Спасская¹. Действительно, еще со времен Вяземской гимназии методист включала в свои уроки наглядные материалы. Мало того, в одной из первых своих статей она писала: «Много может дать фотография. Отчего бы, отпуская детей на каникулы, не дать им такого урока: снять на лето десяток хороших видов. Осенью в классе развешиваются снимки и устраивается конкурс. Рядом может пойти конкурс оригинальных рисунков, ибо рисование, соединенное с уроками родного языка, есть один из сильнейших способов научить глаз смотреть и видеть»².

Надо сказать, что ни «картинка», ни фотография не ушли из арсенала методических средств Рыбниковой. Позже, в малаховской школе, вместе с учениками она делала выставки. А выставка – это не только большой массив иллюстративного материала, но и его компоновка, развеска, этикетаж... А обращение к фотографии, и не просто к фотографии, а к фотомонтажу как стимулу творческих сочинений (в первую очередь на актуальную социальную тему), как развитию умения работать с деталью, выстраивать композицию, делать набросок характера персонажа, видеть

¹ Спасская К.П., Громов Н.И. М.А. Рыбникова / К.П. Спасская, Н.И. Громов // Русский учитель. Статьи, очерки / Под ред. Н.И. Громова. – Москва: Учпедгиз, 1959. – С.166. <Мы с уверенностью приписываем эти слова К.П. Спасской, опираясь на сказанное в «Предисловии к сборнику»: «Очерки о М.А. Рыбниковой и Л.С. Троицком написаны на основе личных воспоминаний авторов. Автор очерка о М.А. Рыбниковой скончалась. Ее труд доработан и дополнен Н.И. Громовым». – Е.Р., Г.П.>

² Рыбникова М.А. Эстетическое восприятие природы... С. 48.

взаимоотношения героев и – самое главное – «переводить» визуальный образ в словесный нашло свое воплощение в одном из разделов «Очерков...». Однако в полном объеме этот раздел, как и многие в главе «Система письменных работ», оказался доступен читателям только двух первых изданий (1941 и 1945 года). В третьем издании, подготовленном к печати Н.И. Кудряшевым, раздел сокращен практически вдвое (начиная с абзаца, предшествующего сочинению «Хлопок»), также текст публикуется без сопровождающих его фотографий. Возможно потому, что устарел фотоматериал (или его невозможно было воспроизвести в 1963 году – не позволяло оборудование), на котором Рыбникова предлагала выстраивать работу. В четвертом издании произошло «сокращение сокращенного» – из раздела ушли все примеры, иллюстрирующие работу с фотографиями. Возможно, это случилось потому, что на смену статичной картинке приходила динамичная: печатные средства массовой информации, на страницах которых во многом и существовал фотомонтаж, постепенно уступали места кино (в кинотеатрах перед показом фильма традиционно демонстрировался новостной «журнал») и телевидению, которые предлагали не статичную, а динамическую картинку.

Однако сегодня, когда произошли существенные изменения в визуальной культуре, в первую очередь связанные с прогрессом в области создания цифровых изображений, фотомонтаж, как последовательно показывает британский исследователь Дон Адес в своей книге «Фотомонтаж», «сохраняет заметную притягательность как практика»³, нам показалось необходимым актуализировать написанное М.А. Рыбниковой о фотомонтаже как стимуле творческих сочинений. Именно поэтому мы поместили в приложение полный текст этого раздела, предварив его развернутым содержанием из «Оглавления».

VI. ФОТОМОНТАЖ

Соединение фото на различные темы; композиционные принципы монтажа. Киносценарий и другие формы ученических работ по фотомонтажам

Я останавливаюсь сейчас на сочинении по картинкам, причем выделяю такой вид работы, который стимулируется фотомонтажом. Фотомонтаж – это один из самых пространственных сейчас зрительных впечатлений. Любой журнал – «Огонек», «Советское фото», «Работница», «СССР на стройке» – широко пользуется этой формой воздействия на своего читателя и зрителя. Вот один из номеров «СССР на стройке», посвященный Таджикистану. Что мы там находим? Зрительный рассказ о хозяйственных и культурных завоеваниях края, рассказ о быте, о формах труда.

³ Адес Д. Фотомонтаж / Дон Адес / Пер. с англ. – Москва: Ад Маргинем Пресс, 2023. – С. 10.

Вот пастбище, в долине сотни овец (мелким планом) и в середине вмонтирован большим планом пастух, таджик с повязкой на голове и с дутаром в руках. В этом же номере хлопководство развернуто сменой прекрасно подобранных фото, где люди и их труд показаны в их функциональной связи. Вот группа колхозников, осматривающих цветущий хлопок, рядом цветы хлопка в большом плане и зрелый плод хлопка – тоже в большом плане. Другой номер того же журнала, посвященный Чувашии: река, вся покрытая гусями (в мелком плане), и работница птицеводческого совхоза, рядом пара гусей, – то и другое в крупном плане.

Фото живет рядом с кино и кое в чем состязается с ним, подбирая кадры и соединяя их в фоторассказ.

В моей педагогической практике мне приходилось достаточно пользоваться фото как стимулом для речевых высказываний, устных и письменных. Я проводила несколько лет этого рода работу и в неполной средней школе и в рабочих литературных и писательских кружках, делала опыты длительные, подобные же работы проводила, что называется, налетом, со случайной аудиторией, – всегда результаты были положительные. Фото, отражающее стройку наших дней, типаж Советской страны, напоминающий знакомые лица, знакомые обстоятельства, – все это получает самый широкий и богатый резонанс в нашей аудитории. Это наш мир, который ощущается и как что-то знакомое и как нечто новое, то, что подлежит обработке.

Фото не заменяет и не может заменить зрительных впечатлений, но оно их усиливает, вызывает в памяти, останавливает быстро сменяющиеся впечатления и тем их фиксирует; сочетание различных фото дает еще больше: комбинации, встречи, соседства, контрасты, хронологическую смену – словом, фотомонтаж отражает динамику жизни, подчеркивает связи, функции; фотомонтаж вскрывает в образах зависимость одного кадра жизни от другого.

Чтобы поставить работу, нужно завести папку и наполнять ее вырезками из «Советского фото», из «СССР на стройке», из «Огонька» и т.д. (вырезки эти желательно наклеивать на оберточную бумагу, иначе они будут мяться). В состав своей коллекции следует брать предварительно все возможное: Красная Армия, комсомол, портреты вождей, западноевропейская хроника, советский типаж, архитектурные памятники, новостройки и, кроме того, всяческие детали – руки, ноги, головы, куски пейзажа, углы домов, части машин, страницы книг и т.д. и т.п. При подборе фото желательно выбирать не только героическое и положительное, – нужно запастись изображением старого быта, буржуазного строя. Иначе героический типаж не будет показан в том враждебном окружении, которое и рождает борьбу, действие, которое и выявляет героев.

Проведя эту подготовительную работу, мы сможем развернуть в ряде фотомонтажей самые разнообразные области жизни: Красная Армия, пограничники, советская женщина, пионеры, комсомольцы, наш город, колхозный труд, школа, фабрика, поле, мир

животных и т. д. Создаются неисчерпаемые тематические возможности. Подобного рода фотоколлекции прибавляют к другим методическим приемам работы словесника еще один, и, надо сказать, чрезвычайно сильный и в воспитательном и в образовательном отношении. Подобного рода работы освещают те уголки нашей жизни, выдвигают те темы, которые и должны быть поставлены в творческих работах детей и взрослых: обязанности бойца-красноармейца, новый быт, стахановское движение, героика Советского Союза, любовь к социалистической Родине и т. д.

Стремясь выявить ту или другую тематику, мы одновременно ищем таких сочетаний, которые были бы выразительными. Этим первым принципом подбора в кругу данного задания является принцип перекликающихся тем, иногда переходящих даже в контраст, в противоположность.

Тема – радио, но на примерах совершенно различного типажа. Веселые детские впечатления, сестра с братишкой спорят из-за наушников, и рядом, быть может, отец этих же детей, слушающий какую-то научную лекцию с карандашом в руках. Фотомонтаж, который вызовет в V–VI классах создание очерка или рассказа с живыми домашними сценами, с диалогом, с контрастной характеристикой действующих лиц.

Рядом можно предложить такие сочетания: верблюд и поезд, пешеход и аэроплан, соха и трактор. Все это заставляет выразить в ярких образах ряд современных и близких впечатлений.

Вот сочинение, написанное в ответ на показанное в классе: поля хлопка, караван верблюдов, проложенные в степи рельсы, и около них верблюды.

Хлопок⁴

Длинная, упорная и трудная борьба с засушливой природой.

С утра до ночи трудится узбек на своем поле; или ломает на мелкие куски безводную почву, или, когда с гор рассыпаясь потоками, бежит вода, торопливо делит поле на канавки так, чтобы ни одна капля влаги не пропала даром.

Осенью поле покрывается белыми пятнами хлопка. Когда плоды достигают своей полной пышности, узбек снимает их. Осторожно, как доктор, берет грубыми загорелыми пальцами мягкие хлопья и без боли снимает их с куста.

Длинная сухая дорога в степи. Палящее солнце почти не дает тени.

Качаясь идут верблюды, навьюченные тяжелыми тюками. Рядом идут погонщики, по-пыхивая трубками, монотонно мурлыча песню, и изредка перекидываются словами. Ничто не вносит оживления в однообразную картину идущего по степи каравана. Ничто: ни внезапные крики верблюдов, ни пронзительное верещание степного орла, ищущего источника.

⁴ Этот ученический текст был взят из статьи «Культура образа» (первое сочинение о хлопке).

*Напрасно – воды нет!
Но вот пришло разнообразие – приехали люди, затарахтели автомобили, землечерпалки.
Загрохотали взрывы динамита. Сотни людей возились на земле: копали, грузили, раз-
гружали, укладывали рельсы, шпалы. Послышалось шипенье первых паровозов, постукивание
вагонов.*

*Трудная была работа – сотни километров среди безводных песков и скал!
На желтом фоне пустыни выделяется насыпь. Каждые четверть часа со свистом и ши-
пением проносятся составы. Туда – в Москву – бесконечные поезда. Назад – хлеб, машины, вода
в цистернах.*

*Изумленно смотрит на раскинутую картину верблюд – старый, с мозолями на спине от
тюков, да высоко верещит степной орел.*

Чрезвычайно увлекательно может быть подана цепь хронологически сменяющих-
ся моментов. История трактора, посевная кампания, охота, рыбная ловля и т.д. В № 2
«СССР на стройке» за 1937 г., дан, например, ряд прекрасных снимков охоты наших погра-
ничников на тигра «Джунгли Пянджа»: тигр в зарослях, выслеживающие его пограничники,
убитый зверь, его поднимают, его несут. Ребята, прочитавшие «Дерсу Узала» Арсеньева,
с удовольствие и успехом используют эту цепь прекрасных фото.

Но большим количеством фото злоупотреблять не следует. Опыт показывает, что
наиболее удобным является соединение двух или трех фото, когда это соединение, наме-
кая на что-то, рождает ассоциации, дает работу собственному воображению.

Можно быть уверенными, что соединение молодого женского лица с летящим впе-
ред поездом породит десятки разнообразных и очень жизненных рассказов. Учащиеся
VII–VIII классов напишут о комсомолке, уезжающей в Москву учиться, или об окончившей
курс медичке, уезжающей на практику, об экспедиции геологоразведки, – о чем они только
ни пишут! Да, жизнь нашей молодежи настолько богата возможностями, столько товарищей
и братьев уже двинулось в путь, столько стремящихся приложить свои силы в работе, –
как же не откликаться на подобного рода зарядку?

Нужно отметить, что фотомонтаж развивает воображение, будит воспомина-
ния, учит сочетать и противопоставлять факты. Но, кроме того, он учит также наблю-
дательности. Современный фотограф снимает человека не только с лица, но и со
спины, сбоку, ловит издали весь его силуэт, походку, жесты, фиксирует вблизи ноги,
руки, глаза и т.д.

Среди фотоснимков мы находим подлинно художественные произведения, кото-
рые прекрасны по своей характерности и выразительности. За последние годы, между
прочим, можно было проследить по журналам целую коллекцию рук.

Я несколько раз проделывала такую работу: даю серию рук. Вот руки скульптора,
врезавшиеся в мягкую глину, вот руки шофера в перчатках за рулем, вот женские руки за

процессом маникюра, пухлые, холеные и праздные, руки часовщика, каменщика, колхозника, рабочего за станком и т.д.

Каждой парте даю одно фото, по моему знаку передают снимок вправо и слева получают новый. Готовятся выразить словами то, что видят. Наконец, каждый останавливается на каком-либо снимке и начинает лепку слов, пытаюсь словами оформить увиденное. Работа трудная и непривычная, идет медленно и туговато. Как оживить ее, чтобы засверкали слова и образы? Я предлагаю давать руки попарно. Показываю рядом руки квалифицированного рабочего со штангелем, измеряющим вал, и руки рабочего-мостовщика.

Сравниваем. И вот в этой встрече двух разных явлений рождаются описания видов труда и самих рабочих. О первом говорят: «сосредоточенное лицо, кепка, пахнет маслом, руки в масле», «лениво поворачивает корпус толстого вала», «бежит вьющаяся стружка, извиваясь ужом, ныряет вниз под станок». О втором говорят: «только что пошел дождь, пахнет землей, камни холодные и влажные, руки грубые и заскорузлые». Там – руки тонкий инструмент, здесь – руки-грабли.

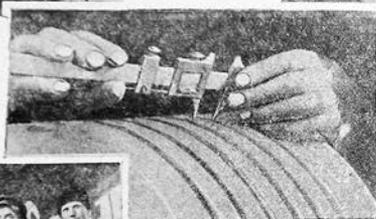
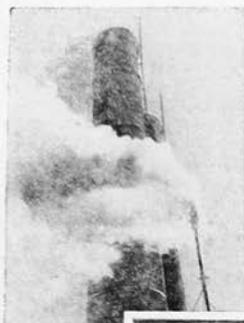
И вот руки кузнеца и скульптора рядом. Идея – формовка глины и формовка металла: расплавленный металл, как глина, послушен удару молотка, кузнец работает, как скульптор, скульптор, как кузнец.

Второй соединяет руки колхозника, пересыпающего зерна, с руками мостовщика, третий – маникюр с руками шофера, четвертый – руки кузнеца с руками колхозника. И каждый объясняет свой монтаж, рисует в словах зримое, слышимое, запахи – в плане той или другой руководящей идеи: праздность и труд, гибкость и неподвижность, творчество в одной форме и творчество в другой форме, характер работы с хлопком (руки, собирающие хлопок) и характер работы с железом или с камнем, и т.д. Через деталь к целому – к человеку, к труду, к классу и к производству.

Следующая стадия работы – искать среди имеющихся фотопортретов тех, кому принадлежат те или иные руки. Вот пляшущая узбечка, она кружится в танце косичек. Прикальываем это фото на стену и рядом – руки, собирающие хлопок. Рождается идея очерка об уборке хлопка и о празднике урожая в Узбекистане.

Фотомонтажи идут по проложенным уже колеям жизненных впечатлений, будят и организуют их, они вызывают воспоминания и помогают молодым авторам хаотическое делать стройным. При этом из потока жизни вырываются не только портреты людей, их лица, но и их руки, т.е. характерная деталь, которую умеют находить и отмечать художники слова. Стоит вспомнить руки на портретах Рембрандта, передающие столько же жизненный опыт человека, его молодость или его старость, сколько передает и лицо. Стоит вспомнить руки в портретах Льва Толстого.

Но, конечно, дело не в руках, а в умении обращать внимание на жесты, на глаза, на костюм, на походку, на прическу, на все то, из чего слагается внешний облик человека, выражающие его социальный тип, его психическое состояние.



косичек. Прикальваем это фото на стену и рядом—руки, собирающие хлопок. Родается идея очерка об уборке хлопка и о празднике урожая в Узбекистане. Вот рядом вырастает фигура колхозника среди мешков хлеба, и тут же руки за ссыпкой зерна. Вот фигура шоссевого рабочего—и руки мостовщика в работе с камнем.

Фотомонтажи идут по проложенным уже колеям жизненных впечатлений, будят и организуют их, они вызывают воспоминания и помогают молодым авторам хаотическое сделать стройным. При этом из



В центре композиции два портрета, рабочего и, условно говоря, «сезонника». Их социальная среда обозначена соответственно пейзажем (фабричная труба, занесенная снегом деревня) и соответственными групповыми снимками: бригада рабочих и сельская улица. Тут нашли место и руки, усиливая и подчеркивая собою лица избранных персонажей.

(Разворот из книги «Очерки по методике литературного чтения» (1-е изд., 1941)).

потока жизни вырываются не только портреты людей, их лица, но и их руки, т. е. та характерная деталь, которую умеют находить и отмечать художники слова. Стоит вспомнить руки на портретах Рембрандта, передающие столько же жизненный опыт человека, его молодость или его старость, сколько передает и лицо. Стоит вспомнить руки в портретах Льва Толстого.

Но, конечно, дело не в руках, а в умении обращать внимание на жесты, на глаза, на костюм, на походку, на прическу, на все то, из чего складывается внешний облик человека, выражающий его социальный тип, его психическое состояние.

А обстановка? Природа в целых пейзажах и метко схваченных деталях, улица или дом, в широком охвате или в подробностях, – это обязательно нужно уметь привносить в наши задания. Вот колхозная улица и рядом угол дома (деталь) с ясно видимыми электрическими проводами, или вот фабрика в целом и рядом, рядом крупным планом кран, переносящий рельсы; вот поле с косилкой (общий вид) и рядом крупным планом колосья спелой пшеницы.

Учитель должен учиться находить подобные сочетания, и он упражняет в них учащихся. Составление монтажей – это один из этапов работы. Мне приходилось приносить в литературный кружок целую папку фото, и мои ученики занимались тем, что комбинировали в разных углах класса различные сочетания предложенного им материала.

И на следующее занятие я получала рассказы, стихи, очерки, подсказанные этой работой. Кто-то соединил изображение военного конного отряда и группу женщин в поле, добавив какие-то детали, и дал в итоге рассказ о работе женщины-шпионки, другой (казах по рождению) увлекся рядом картин, говорящих о строительстве Турксиба, и дал интересный очерк из жизни своего края. Каждый нашел свои впечатления и выявил самого себя.

Идя постепенно от нескольких соединений (соседство, контраст, целое и деталь), мы переходим к более сложным монтажам. Вот пример сложного фотомонтажа (см. с. 256–257)⁵.

Такой монтаж можно предложить в VII, в VIII классах, и в ответ на него можно получить домашнюю длительную работу, или классный набросок «плана повести», когда пишущий продиктует схему повествования, возможные узлы действия, встречи действующих лиц, историю влияния рабочего на сезонника и т.д.

Или такого рода монтаж: в центре – немолодая женщина, видимо, домашняя работница, с одной стороны – производственницы-комсомолки, с другой – девушка-студентка (хотя бы та, которую мы дали рядом с поездом), затем сценка в ликбезе и сценка из области общественной работы (ясли, детский сад).

Показываю сперва элементы. Предупреждаю, что главным лицом нашего монтажа будет пожилая женщина, мы вглядываемся в нее. По всей вероятности – домашняя работница. Называем ее Дуней. Характеризуем. Отмечаем печать пережитого, подневольной жизни, некоторой неуверенности в себе. Дальше картины появляются парами: Дуня и девушки-работницы, комсомолки: молодость, удаль, веселье, уверенный шаг в жизнь. Следующая пара: Дуня и комсомолка-рабфаковка. Отмечаем в последней смелость, сознательность, культурность. Новая пара: работница и студентка. В заключение два фото: женщины на ликбезе и кумушки-сплетницы.

Проводя картины перед классом попарно, я вешаю их на доску все вместе: Дуня – в центре, справа – работница, слева комсомолка, наверху – ликбез, внизу – кумушки, и

⁵ Разворот книги с фотомонтажом см. на с. 182–183. Текст, сопровождающий фото, принадлежит М.А. Рыбниковой (он следует после указания на страницы).

предлагаю дать план повести, в которой Дуня – главное действующее лицо в окружении всех названных персонажей. Нужно найти фабулу и такие точки соприкосновения персонажей, в которых каждое из контрастирующих лиц повело бы себя соответственно своему характеру.

Получается история под заглавием «Поворот» и с эпиграфом из Ленина: «Каждая кухарка научится управлять государством». Квартира, хозяйка мещанского типа, закабаленность «прислуги», сплетни. Дуне оказывает поддержку студентка. Реакция обеих на сплетниц. Дуня – в ликбезе. Дуня уходит с прежней работы на фабрику. Встреча с работниками на фабрике, расхождение во взглядах. Перевоспитание Дуни. Дуню выбирают в совет.

Подобный план может получить больше деталей, развернуться в подробностях. Тем лучше. Но требовать от учеников учитель может лишь фабульную схему. Ее сделает каждый. Работая над ней, учащиеся уразумеют принцип расстановки образов в художественном произведении, практически продумают целый ряд вопросов композиции, разрешение которых позволит выявить тему и ярко осветить ее.

В чем отличие работ фотомонтажа от работ, давно принятых в школе, по картинкам. Картинки – «Дети, убегающие от грозы» Маковского, «На побывку к сыну» Максимова, «Сватовство майора» Федотова – ставят пишущего перед созданным уже сюжетом, в фотомонтаже этот сюжет создается, пишущий невольно проявляет больше изобретательности и предоставлен больше самому себе. Типаж большинства картин хотя бы в Третьяковской галерее – это XIX век, типаж журнала «СССР на стройке» – это мы сами, наши дни, наша жизнь.

Это сопоставление говорит о том, что каждый вид работы имеет свои преимущества. Я не хочу отрицать полезности обычных письменных работ по картинке. Они необходимы, особенно в переключке с читаемым литературным материалом: Федотов – рядом с Островским, Перов – рядом с Некрасовым, Кипренский – рядом с Пушкиным. Всем этим педагог более или менее владеет, эти работы давались и будут даваться.

Но не плохо ввести в практику и фотомонтаж. Он крепит связь уроков литературы с современностью. Показывает формы высказывания на советские темы, обогащает зрительно ряд современных литературных произведений.

Давая фотомонтаж от V класса до X включительно, мы можем пройти вместе с учащимися по определенной лестнице трудностей, от рассказика «Радиослушатели» – к «плану повести» о кухарке, научившейся управлять государством. С фотомонтажем мы вводим в школу новые формы письменных работ: подтекстовки под отдельными фото (над которыми очень полезно поработать), сценарии, планы повестей.

План повести, схема возможного повествования (которое, конечно, не будет реализовано) – это понятная каждому форма письменной работы, особенно пригодна для старших классов. Учащиеся обдумывают те жизненные положения, в которых возможны встречи героев, определяют их взаимосвязи, обдумывают развязку действия и его раз-

вите, – словом, планируют и проектируют. Это форма письменной работы связана со сложными монтажами и доступна только старшему возрасту.

Более младшим я предлагала киносценарий. Как ни странно, ребята всегда понимали, что это за форма писания, и давали нечто близкое к сценарию, научившись, несомненно, в кино пропускать перед собой смены кадров.

Дано было в V классе два фото: мальчик за станком и аэроплан в воздухе.

Вот что получилось:

Часть 1-я.

В семье рабочего. Сын рабочего – юный моделист. Отнюдь не получает одобрения в своем деле.

Часть 2-я.

Ваня – так звали нашего моделиста – сегодня твердо решил построить модель аэроплана.

– Рано тебе инженерничать, – говорит мать, – ты бы лучше в лавочку сходил.

Но Ваня твердо решил построить модель.

Часть 3-я

Ваня закончил свой аэроплан. Он смотрит на него, и в мыслях его проносится много настоящих аэропланов советской страны.

Это совершенно доступно V классу: при известном навыке ребята пишут и сложнее и лучше. Данная работа была первой.

Еще пример: дается 2–3 фото на тему советского строительства (VII класс). Результат таков:

«В зале темно. Идет хроника. Сегодня “СССР на стройке”.

“Все в ударные бригады! Долой брак!” На экране лицо оратора. Трибуна. Внизу – сосредоточенные рабочие лица. Он кончил.

«Товарищ! Наш завод не выполнил годового плана. До конца месяца – 15 дней. Я вступаю в ударную бригаду».

Картина меняется. Станки, станки, станки. Токарный цех. Заводская труба. Гудок. Ворота завода. Толпа рабочих вливается в них. Крупным планом – много рабочих. Ворота закрываются.

Опять токарный цех. Руки ударника. Быстро, но точно работает он. Он думает – в глубине появляются цифры и буквы.

Август – 90% выполнения плана.

Крупнее: сентябрь – 83%.

Крупно: Мы можем не выполнить плана.

В глубине идут блики: Но мы выполним!

И опять цифры и цифры...

Это – конец месяца: “При помощи ударных бригад наш завод выполнил план”.

Машины идут длинной вереницей. Поля с тракторами.

Крупным планом: тракторист за работой. – Конец»

Это работа средняя. В лучшей работе мы найдем больше жизненных деталей во-круг живого рабочего. Но данный сценарий интересен тем, что в языке учащихся мы на-ходим, оказывается, все эти словесные формы, которые нужны для данного типа работы: короткие фразы, назывные предложения, живое зрительное представление киноленты, а в связи с этим и естественность в пересказе содержания. Этот тип сочинений по фото-монтажу является очень современной словесной формой, и нам не следует избегать ее.

Ребята пишут и просто рассказы, сценки, диалоги, очерки – фотомонтаж активизирует все уже известные виды школьных письменных работ, но, кроме того, порождает и новые их формы.

Как всякое рационально поставленное сочинение, особенно творческое, работы по фотомонтажу воспитывают не только умение думать с пером в руках, но и умение читать. Собственный опыт композиции, который всегда задан в такого рода работе, который под-сказывается расположением зрительного материала (соседство, контрасты, основной об-раз и дополнительный), – этот опыт распределения и соединения частей и персонажей име-ет громадную образовательную ценность. Он открывает секрет построения произведения, соотношения героев, он ставит задачи выявления героев на типических обстоятельствах, – словом, это школа художественно-логического построения произведения. Все это дела-ется в малом, в миниатюре, но этот малый опыт рождает понимание большого и сложного произведения. «План повести», написанный в период чтения романа «Мать», сделает чрезвычайно много для лучшей оценки взаимосвязи Павла и Ниловны, Павла и Находки, для понимания всех узловых сцен романа.

Фотомонтажи дают прекрасный материал для словарной и фразеологической ра-боты. Современная их тематика стимулирует углубленную проработку советского слова-ря, критическое освоение газетного фразеологического материала, поданного в живой и увлекательной форме сценария или подтекстовки.

Текст печатается по изданию: *М.А. Рыбникова. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – Москва: Учпедгиз, 1941. С. 250–261.* Мы не воспроизводим пять фотографий из первой части (они носят сугубо иллюстративный характер), но предлагаем вниманию читателей сложный фотомонтаж из второй.



«Я всячески обращаю внимание на задачи» (упражнения М.А. Рыбниковой по стилистике художественного текста)

«...Литературное освоение произведения невозможно без языкового его анализа»: для этого нужно выполнять упражнения (задачи) по стилистике; с них начинается самообучение и обучение других; ход работы над задачей – от примера к рассуждению. «Упражнение, испытание собственных сил – единственно верный путь к зарождению внимания». Эпитет в задачах М.А. Рыбниковой.

«Язык чаще всего разбирают в школах как какой-то привесок, ни связывая его ни с автором, ни с идеей и темой произведения. А между тем литературное освоение произведения невозможно без языкового его анализа. Оканчивающие курс семилетки не подготовлены к историческому курсу литературы именно потому, что у них нет всестороннего и глубокого подхода к отдельному произведению. В этом подходе к произведению почти отсутствует понимание конструкции художественного произведения как формы воплощения смысла, отсутствует восприятие языка как ткани и плоти этого смысла (идеи и темы)...»¹, – пишет М.А. Рыбникова в 1938 году. Действительно, работе с языком художественного произведения она всегда придавала особое внимание: ведь язык – материя текста. Именно поэтому еще с начала 1920-х годов она и настаивала на включении в учебные занятия стилистических упражнений (в терминах методиста – *задач*).

Обосновывая необходимость таких стилистических упражнений в предисловии к «Книге о языке» (1925), М.А. Рыбникова писала: «Кто бы ни читал мою книгу, учитель или рабкор <рабочий корреспондент – Е.Р., Г.П.>, я всячески обращаю его внимание на *задачи*. С них нужно начинать и самообучение и обучение других. Со стороны методической в этом деле нужно особенно твердо помнить, что ход работы неуклонно должен идти от *примеров к рассуждению*, а не обратно. Если вы желаете заинтересовать слушателей эпитетом, то начните с предложения найти ряд пропущенных, скажем, эпитетов в отрывке Тургенева или в стихотворении Тютчева. Когда каждый узнает, как трудно его найти, этот самый эпитет, и какой он у того же Тютчева неожиданный и яркий, тогда ему неудержимо захочется

¹ Рыбникова М.А. Языковая сторона литературного чтения / М.А. Рыбникова // Литературное чтение в V–VII классах. Сборник статей. – Москва: Учпедгиз Наркомпроса РСФСР, 1938. – С. 16.

выучить стихотворение наизусть, и он с радостью будет слушать о том, что вы ему будете говорить об эпитетах Лермонтова и Пушкина. Только тогда – не раньше. Упражнение, испытание собственных сил – единственно верный путь к зарождению внимания. Данный вопрос не существует для большинства людей, пока умелый руководитель не сделает его в слабом сознании учащегося вопросом»².

Проиллюстрируем это положение, обратившись к тексту книги. Вторая часть «Элементы поэтической речи» открывается разделом «Эпитет» <далее содержание раздела приводится по оглавлению – Е.Р., Г.П.>:

«1. Эпитет с формальной точки зрения.

Эпитет и простое определение. Эпитет как часть речи и как член предложения. Эпитет – обращение в эмоциональной речи.

2. Эпитет в поэтической речи.

Новый эпитет; эпитет в антитезе; отделение эпитета от определяемого слова (Крылов, Блок); звуковая сторона эпитета (“Записки охотника”).

3. Эпитет отдельных авторов.

Чехов, Фет, Тютчев, Лермонтов, Пушкин, Л. Толстой, А. Белый, П. Орешин, Гастев.

4. Эпитет как проблема историко-литературная.

Постановка вопроса. Замечания о сложном эпитете Державина, Жуковского, Тютчева; сложный эпитет у символистов»³.

Заканчивается раздел «Задачами»⁴:

«№ 1. Скажите, которое из двух определений вы назовете эпитетом:

Уездный совет, уездный умник. Чистая вода, чистые помыслы. Полное невежество, полное собрание сочинений. Живой волк, живые движения. Сияющая звезда, сияющий праздник. Библейская история, библейская простота. Малые силы, Малая Азия. Тайная печаль, тайный надзор. Суровый славянин, суровое полотно. Высокий полет, высокие думы. Жесткий характер, жесткий кусок. Азиатские нравы, азиатские границы.

№ 2. Дайте эпитеты к словам:

Облако, волна, ветер, трава, клен, огонь, глаза, походка, струна, зарево, дни, жук, губы, липа, дума, песня, сказка, злоба, месть, ожидание, речь, слезы и т.п. <...>

№ 3. На каком-либо образчике выясните, какой частью речи может быть эпитет. Чем определяется существительное и чем определяется глагол?

² Рыбникова М.А. Книга о языке. Очерки по изучению русского языка и стилистические упражнения / М.А. Рыбникова. 2-е изд. – Москва: Работник просвещения, 1925. – С. 4. Прим.: «Книга о языке» в первом издании называлась «Изучение родного языка (заметки и задачи)» (1921). – Е.Р., Г.П.

³ Там же. С. 274–275.

⁴ Там же. С. 190–195.

№ 4. Взяв монолог Скупого Рыцаря (В подвале), выписать оттуда эпитеты, данные в форме приложения.

(А этот? Этот мне принес Тибо,
Где было взять ему, ленивицу, плуту?)
То же: 1 гл. и V гл. «Онегина».

№ 5. Какой-либо яркий по эпитетам отрывок прочитывается целиком; затем учитель читает его медленно, опуская эпитеты; учащиеся их должны воспроизвести по памяти.

Проделать то же с какими-либо стихами.

№ 6. Учитель диктует учащимся примечательный по эпитетам отрывок прозы, опуская эпитеты и предлагая найти их самостоятельно. Учащиеся вставляют; работы читаются и сравниваются; и, наконец, читается целиком взятый учителем образец.

№ 7. Учитель пишет на доске стихи, интересные по эпитетам, также их пропуская. Учащиеся пишут эпитеты самостоятельно, считаясь с размером стихотворения. Работы учащихся оглашаются, разбираются. В заключение читают взятые для работы стихи целиком». <Для работы М.А. Рыбникова предлагает взять следующие тексты: «Кинжал» М. Лермонтова, «Фонтан», «Осенний вечер» Ф. Тютчева, «Ласточки» А. Фета, «Когда я прозревал впервые...», «Люблю высокие соборы...» А. Блока, «Видели ли вы, Как бежит по степям...» С. Есенина, «Недозрелую калинушку» Н. Клюева, «Урожай» П. Орешина – Е.Р., Г.П. >.

Обратимся к рассмотрению понятия *эпитет* в книге «Введение в стилистику», написанной, по словам самой Рыбниковой, в рамках «иной методологии и с использованием иного материала». И, чтобы убедиться в справедливости слов автора, опять же по оглавлению приведем содержание главы «Эпитет»:

I. Эпитет и его художественная функция. Форма эпитета. Эпитет в различных оборотах речи: антитеза, оксюморон, синтаксическая инверсия. Звуковая сторона эпитета.

II. Историко-литературная точка зрения на эпитет. О постоянных эпитетах устной поэзии. Круг эпитетов романтической школы; эпитеты Лермонтова, Фета, Тютчева. Сложные эпитеты у поэтов различных периодов. Пушкинский эпитет с историко-литературной точки зрения. Поиски эпитета в черновиках Пушкина⁵.

В конце главы методистом предложены иные типы упражнений:

«№ 1. Возьмите две-три былины об Илье и Добрыне и выделите в них постоянные эпитеты.

№ 2. Возьмите ряд произведений Державина (“Видение Мурзы”, “На смерть кн. Мещерского”, “Жизнь Званская”), изучите их со стороны эпитета. Характеризуйте эпитет Державина.

№ 3. “Кавказский пленник” Пушкина. Выделите эпитеты, свяжите их с темой, с героем, с общим составом поэмы.

⁵ Рыбникова М.А. Введение в стилистику / М.А. Рыбникова. – Москва: Советский писатель, 1937. С. 281.

№ 4. Сопоставьте эпитеты более ранних и более поздних произведений Пушкина; возьмите для этого с одной стороны “Наполеон” (1821 г.), “К морю” (1824 г.) и с другой – “Зимнее утро” (1829 г.), “Моя родословная” (1830 г.).

№ 5. Покажите звуковую сторону эпитета в одной из глав “Евгения Онегина” (созвучие эпитета с определяемым словом).

№ 6. Какими частями речи выражается эпитет? Дайте ответ по той же главе “Евгения Онегина”.

№ 7. Рассказ Горького “Рождение человека” (“По Руси”); проанализируйте эпитет Горького.

№ 8. Возьмите рассказ Бабеля “Пан Аполек” и проследите в нем эпитеты. Подчерните связь эпитетов с темой рассказа⁶.

Разумеется, в таких формулировках (за редким исключением) предлагать задания современным школьникам вряд ли можно. Но, идя по пути, предложенному Рыбниковой, педагог может воспользоваться ее материалами для разработки собственных заданий.

На необходимости обязательной работы с языком текста настаивают и современные методисты, вслед за лингвистами утверждая: «...обоснованные выводы о содержании художественного текста можно получить только “посредством тщательного анализа самой словесной ткани литературного произведения” (В.В. Виноградов). Целью такой работы с текстом является усиленная реализация задачи, которую ставил в свое время перед литературоведами Л.В. Щерба – “не рассуждать об идеях, которые они, может быть, неправильно вычитали из текста”, а, по формулировке В.П. Григорьева, “уметь осознать и использовать для толкования все лингвистические указания текста”. В этом случае преподавание будет строиться как обучение имманентному анализу текста, приводящее в итоге к прояснению **взаимозависимости** формы и содержания данного текста»⁷. В этом случае, как нам представляется, и будет преодолена трагическая разобщенность *русского языка* и *литературы* как школьных предметов. Разобщенность, которую М.А. Рыбникова преодолевала и через методически грамотно выстроенный анализ отдельного художественного произведения, и «постановкой» письменных творческих работ.

⁶ Там же. С. 222–223.

⁷ Шаповал С.А. Русский язык в функциональном аспекте / С.А. Шаповал. – Москва: МИОО, 2007. – С. 9–10.

Типы заданий, направленных на стимулирование детского творчества: попытка обобщения и классификации (по статье К.П. Спасской)

Статья К.П. Спасской «Приемы стимулирования детского творчества» как обобщенное описание заданий. Типы заданий, используемых в методике обучения творческим сочинениям.

Рассказывая о методической системе постановки творческих работ, разработанной М.А. Рыбниковой, мы упоминали имена тех, с кем методист тесно сотрудничала. Мы говорили о концепции литературно-образовательных экскурсий Л.Е. Случевской, в семинаре которой работала Рыбникова и вместе с которой она разрабатывала методику литературных экскурсий. Мы упоминали и К.П. Спасскую, ближайшую подругу по Московским высшим женским курсам и коллегу по Малаховской школе¹. Скажем о ней – точнее об одной из ее работ, непосредственно связанной с тем, чем в 1920-е годы занималась М.А. Рыбникова.

К.П. Спасская также была увлечена детским литературным творчеством и в 1928 году опубликовала статью «Приемы стимулирования детского творчества»², в рамках которой обобщила и систематизировала накопленный методический инструментарий. Почему мы в книге о М.А. Рыбниковой обратились к этой статье?

М.А. Рыбникова в своих работах описывала тот или иной прием, что называется, по ходу дела. Она шла от текста ученических работ, попутно говоря о стимулах творческого письма, ей важнее всего был рост, развитие ученика в области литературы, его творческая деятельность и деятельность учителя по организации этой учебной деятельности. К.П. Спасская, идя по пути Рыбниковой, идя вместе с ней, на страницах своей статьи решала другую задачу – «собрать и систематизировать приемы стимулирования детского литературного творчества, т.е. разобраться в первом моменте руководства литературным творчеством»³. Для

¹ Об этом упоминают: *Роткович Я.А.* Выдающаяся советская методистка... С. 10 и С.С. Смирнов, чьи воспоминания о Малаховской школе приведены в статье из раздела «Хроника»: *Б. и Л.* В Институте методов обучения Академии педагогических наук РСФСР / Б. и Л. // Литература в школе. 1958. № 2. С. 80–85. Прим.: кто скрывается за инициалами Б. и Л., выяснить, к сожалению, не удалось. – Е.Р., Г.П.

² *Спасская К.* Приемы стимулирования детского литературного творчества / К. Спасская // Русский язык и литература в трудовой школе. 1928. № 4–5. С. 179–190.

³ *Спасская К.* Приемы стимулирования... С. 180.

этого она объединила приемы в четыре большие группы и очень кратко прокомментировала их. Справедливости ради отметим, что это все-таки не приемы (в том смысле, в котором этот термин сейчас употребляется в методике), а скорее типы заданий, направленные на стимулирование детского творчества.

I. *Дается точно сформулированная тема*, которая задана а) одним существительным, б) существительным и прилагательным, в) рядом существительных, г) целым предложением; д) пословицей; содержит указание на место действия, определяет время действия. Среди множества возможных формулировок тем особо отмечены, во-первых, темы типа «История кожаной куртки» (И как тут не вспомнить сказки современного писателя Евгения Клюева! Работа с их заголовками («Клубок, который катился», «Увлекательное путешествие чайного пакетика», «Воспитание веника», «Лавровый лист, разочарованный в жизни» – прекрасный стимул детского творчества) и, во-вторых, темы в форме пословиц: «В сущности такая формулировка приближается к готовой фабуле и сужает свободную даль рассказа»⁴.

II. *Дается готовое содержание, которое надо облечь в слова*. Это может быть: готовый план, готовая фабула, музыкальная пьеса. Сюда же можно отнести работу с визуальным рядом: ряд картинок, в которых представлено развитие действия (например, как в «Рассказах в картинках» Н. Радлова); жанровая картина известного художника, а также две рядом положенные картины: «Комбинация картин по контрасту или дополнение одной картины другою дают очень интересные результаты в творчестве детей: “У омута” Левитана и “Аленушка” Васнецова, “Все в прошлом” Максимова и “Призраки” Борисова-Мусатова. Или взять пейзаж Левитана “Вечер” со стогом и сарайчиком и предложить дать ту же картину утром, введя туда людей и движение»⁵. Об этом же приеме говорит К.Б. Бархин (имя этого методиста-словесника, к сожалению, мало кому известно). Он относит «сочинения по картине к числу “обязательных” несвободных классных работ – учащиеся связаны содержанием картины и обязаны в пространственной последовательности передать это содержание»⁶. И далее указывает: «К “свободным” работам должны быть отнесены только сочинения учащихся по поводу картины (рассказ о том, что предшествовало моменту, изображенному на картине или что за этим моментом следует)»⁷.

⁴ Там же. С. 182.

⁵ Там же. С. 182.

⁶ Бархин К.Б. О свободном творчестве учащихся / К.Б. Бархин // Родной язык в школе. Научно-педагогические сборники / Под ред. А.М. Лебедева, П.И. Майгура, В.Ф. Переверзева. Кн. 6. – Москва: Работник просвещения, 1927. С. 159.

⁷ Там же. С. 159.

III. *Дается формальная задача*: поэпизодный композиционный план (одним предложением обозначено содержание эпизода и указана его роль в композиции), построение повествовательного текста на разных комбинациях образов, разработать диалог, а вслед за ним последовательно ввести описание, повествование и рассуждение; построить рассказ, оттенив точку зрения рассказчика, создать повествовательный текст в заданной форме: очерк, заметка, воспоминание. «Для уяснения вопроса о точке зрения рассказчика можно предложить такие задания: “В дом приходит один за другим три совершенно различных человека и рассказывают каждый со своей точки зрения о только что виденном ими на спортивном празднике, демонстрации, несчастном случае, только что появившемся изобретении”»⁸.

IV. *Даны слова, которые нужно ввести в связный текст*: дается фраза, взятая, например, из дневников, записной книжки писателя, и указывается, в какой части текста она должна быть употреблена; предлагается ввести в рассказ определенные грамматические формы или определенные слова; предлагается фраза, на основе которой можно восстановить характер человека.

В заключение К.П. Спасская еще раз подчеркивает: эти приемы дают толчок письму, но «особо важными являются предшествующие впечатления детей»⁹, накопленный ими материал, на котором будет раскрываться тема.

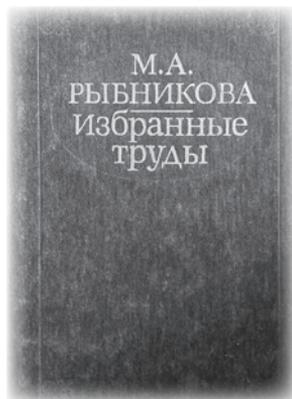
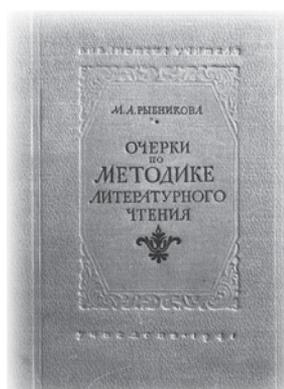
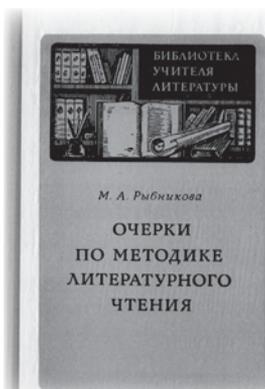
«*Rem tene, verba sequentur*» – «Владей предметом – слова найдутся» – это основной закон, на котором строятся все приемы развития устной и письменной речи. Он должен лежать в основе и всех работ по руководству литературным творчеством детей»¹⁰.

В статье нет того, что ее автор называет «методическими рецептами» (на языке современной методики – «методическими рекомендациями»), но, наверное, это к лучшему. Ведь дано самое главное: обобщенное описание типа задания, каждое из которых можно наполнить конкретным содержанием, на их основе можно выстроить матрицу (или несколько), которую могут использовать ученики, идя по дороге в словесное творчество.

⁸ Спасская К. Приемы стимулирования. С. 183.

⁹ Там же. С. 186.

¹⁰ Там же. С. 189.





СПИСОК ТРУДОВ М.А. РЫБНИКОВОЙ, НА МАТЕРИАЛЕ КОТОРЫХ НАПИСАНА КНИГА

От составителей

Из достаточно обширного методического наследия М.А. Рыбниковой мы выбрали только те работы, на основе которых выстроена эта книга. Мы включили в список только прижизненные издания, расположив их в хронологическом порядке, но сделали исключение для книги, которая замыкает список. В его состав включена книга М.А. Рыбниковой «Загадки» (Москва – Ленинград: Academia. 488 с.), а также книга, которая подготовлена была к печати известным отечественным фольклористом Б.П. Кирданом по рукописи, сданной автором в издательство незадолго до ее ухода из жизни. Речь идет о книге М.А. Рыбниковой «Русские пословицы и поговорки» (М.: Издательство Академии наук СССР, 1961. 231 с.)

Рыбникова М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М.А. Рыбникова // Вестник воспитания. – 1917. – № 8–9. – С. 32–61.

Рыбникова М.А. Книга о языке. Очерки по изучению русского языка и стилистические упражнения / М.А. Рыбникова. 2-е изд. – Москва: Работник просвещения, 1925. – 238 с.

Рыбникова М.А. Об искажении и огрублении речи учащихся / М.А. Рыбникова // Родной язык в школе. – 1927. – № 1. – С. 243–255.

Рыбникова М.А. Бывшие школьники о школьных сочинениях / М.А. Рыбникова // Родной язык в школе. – 1927. – № 6. – С. 186–196.

Рыбникова М.А. От маленького писателя – к большому читателю / М.А. Рыбникова // Русский язык в советской школе. – 1929. – № 2. – С. 81–89.

Рыбникова М.А., Случевская Л.Е. Избятная поэзия в загадках. (Поэтика на экскурсии) / М.А. Рыбникова, Л.Е. Случевская // Русский язык в советской школе. – 1929. – № 1. – С. 90–102.



Рыбникова М.А. Ребячьи загадки / М.А. Рыбникова // Искусство в школе. – 1929. – № 2–3. – С. 11–14.

Рыбникова М.А. Культура образа / М.А. Рыбникова // Русский язык в советской школе. – 1930. – № 5. – С. 57–69.

Рыбникова М.А. Постановка творческих работ / М.А. Рыбникова // Русский язык в советской школе. – 1930. – № 1. – С. 98–111.

Рыбникова М.А. Творческие сочинения как предмет методики / М.А. Рыбникова // Искусство и дети. – 1930. – № 8–9. – С. 22–27.

Рыбникова М.А., Случевская Л.Е. Литературные игры / М.А. Рыбникова, Л.Е. Случевская // Красный библиотекарь. – 1931. – Март. – С. 33–39.

Рыбникова М.А. История шести дорог (к вопросу о творческих сочинениях) / М.А. Рыбникова // Русский язык и литература в средней школе: Методический сборник. – 1934. – № 3. – С. 65–74.

Рыбникова М.А. Введение в стилистику / М.А. Рыбникова. – Москва: Советский писатель, 1937. – 282 с.

Рыбникова М.А. Языковая сторона литературного чтения / М.А. Рыбникова // Литературное чтение в V–VII классах: сборник статей. – Москва: Учпедгиз, 1938. – С. 16–30.

Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1941. – 278 с.

Рыбникова М.А. Русские загадки, пословицы и поговорки / М.А. Рыбникова. – Москва: Культура, 2022. – 631 с. – (Методы культуры: фольклористика).

**Елена Станиславовна Романичева
Галина Васильевна Пранцова**

Дорога в словесное творчество

Методическое пособие

Дизайн обложки

Ольга Логинова

Подписано в печать 01.09.2023
Формат 70x84/16. Печать офсетная. Бумага офсетная.
Тираж 1000 экз. Заказ №

Издательство «Библиомир»

Тел. +7 (495) 592-53-65
E-mail: bibliomir@bk.ru, сайт: www.bibliomir.com

Отпечатано в соответствии с качеством
предоставленного электронного оригинал-макета
в ООО «Типография «Перфектум»
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 52