

ЗАЧЕМ НУЖНЫ ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ?

Дрейфельд О. В.

Кемеровский государственный медицинский университет (Кемерово, Россия)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>

SPIN-код: 9605-6551

А н н о т а ц и я . В статье предлагается анализ образовательных целей творческих заданий по литературе в их взаимосвязи с рецептивной деятельностью читателя. Основным методом исследования – концептуальный и жанровый анализ. Образцы творческих заданий и определение содержания понятия «творческое задание по литературе» могут быть полезны для методической подготовки учителей-словесников. В статье предлагается деление творческих заданий на 1) побуждающие читателя-школьника к воспроизведению речевого жанра (научного или научно-популярного: статьи в словарь или энциклопедию; публицистического: заметки в блог или на сайт, публичного выступления и т. п.; прикладного: инструкции, хэштегов к тексту; юридического: экспертизы текста; синтетического: комикса, проекта билль-редактора с визуальными материалами к произведению литературы, сценария, либретто, мизансцены, проекта обложки книги) или 2) побуждающие к подражанию художественному литературному жанру. Описываются трудности выполнения творческих заданий и даются методические рекомендации. Были выявлены следующие цели использования творческих заданий: 1) расширить рецептивный кругозор читателей-школьников; 2) стимулировать их творческую деятельность в направлениях, предусмотренных художественной логикой произведений; 3) творческие задания по литературе позволяют сфокусировать внимание читателя на моменте собственного восприятия литературного текста, обусловленного этим текстом; 4) обогатить представления о многообразии литературных форм не через опосредованное описание, а через непосредственное восприятие и воспроизведение в собственном письме.

К л ю ч е в ы е с л о в а : творческое задание по литературе; культура чтения; подготовка к Олимпиаде по литературе; образцы творческих заданий; творческое письмо; изучение литературного мастерства; олимпиада по литературе

Д л я ц и т и р о в а н и я : Дрейфельд, О. В. Зачем нужны творческие задания по литературе? / О. В. Дрейфельд. – Текст : непосредственный // Филологический класс. – 2024. – Т. 29, № 1. – С. 202–209. – DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-202-209.

WHY DO WE NEED CREATIVE WRITING TASKS IN LITERATURE?

Oksana V. Dreifeld

Kemerovo State Medical University (Kemerovo, Russia)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3612-0237>

Abstract. The article analyzes the educational perspective of creative writing tasks in literature in their connection with the reader's receptive activity. The main research methods combine conceptual and genre analysis, as well as analysis of the reader's receptive activity. The material (samples of creative writing tasks) and the definition of the content of the concept of the "creative writing tasks in literature" can be useful in teaching methods to future literature teachers. The article suggests the subdivision of creative writing tasks into 1) those encouraging the student reader to reproduce a speech genre (scientific or popular scientific style: an article for a dictionary, etc.; journalistic style: notes on a blog or website, public speech paper, etc.; applied style: a manual book; hashtags about a text, etc.; legal style: expertise of a text; synthetic style: comics, draft editor's project with visual materials for a literature work, script, libretto, mise-en-scène, book cover design) or 2) those encouraging imitation of an artistic literary genre. The author describes the difficulties while performing creative writing tasks and provides recommendations for teachers. The following purposes of using creative writing tasks are identified: 1) expanding the receptive horizons of the students-readers, 2) stimulation of their creative activity in the areas presupposed by the artistic logic of the literary work, 3) creative writing tasks in literature allow focusing the reader's attention on their own perception of the literary text, 4) enriching the ideas about the diversity of literary forms not through indirect description, but via direct perception and reproduction in the form of own creative writing.

Key words: creative writing task in Literature; reading culture; preparation for Olympiad in Literature; samples of creative writing tasks; creative writing; creative writing studies; Olympiad in Literature

For citation: Dreifeld, O. V. (2024). Why Do We Need Creative Writing Tasks in Literature? In *Philological Class*. Vol. 29. No. 1, pp. 202–209. DOI: 10.26170/2071-2405-2024-29-1-202-209.

– *Может быть, ты уже знаешь, что такое fuga?*

Кнехт поднял брови. Он не раз слышал fugи, но на уроках они их еще не разбирали.

– *Хорошо, – сказал Магистр. – Тогда я сыграю тебе fugу.*

Но лучше всего ты поймешь, что это такое, если мы с тобой сами сочиним fugу.

Г. Гессе «Игра в бисер»

Творческие задания являются с древнейших времен одной из востребованных дидактических

форм в литературном образовании. На современном этапе творческие задания реализованы в большинстве школьных учебников по литературе. Также они являются обязательным элементом выявления способностей и навыков в научной исследовательской деятельности на олимпиадах школьников по литературе, в том числе на Всероссийской олимпиаде. Несмотря на столь широкое распространение, у непосредственных «пользователей» этой дидактической формы в школьном

литературном образовании (у школьников-читателей, у педагогов-словесников) остаются вопросы: «что такое творческое задание по литературе?», «каковы принципы его составления и решения?» и даже «зачем нужно творческое задание по литературе?». Ответы на эти вопросы рассматривались ранее в работах специалистов [Романичева 2021; Ядровская 2009 и др.], однако вопросы по-прежнему волнуют всех причастных к литературному образованию [Уварова: URL].

Творческое задание по литературе – это специально сформированная в рамках изучения художественной литературы *учебная задача*, вызывающая эстетическо-эвристическую речевую активность читателя, осуществляемую в разных формах и приводящую к созданию текста в определенном жанре. Для синхронной учебной коммуникации на уроке литературы характерны творческие задания по созданию разнообразных по жанру текстов в устной форме, в визуальной форме, в форме драматизации и т. д. Для олимпиады по литературе характерны в основном творческие задания, целью которых является создание письменного текста. Хотя цель олимпиады по литературе – состязание, не меньшую значимость представляет и просветительская задача по «максимальному вовлечению школьников в творческую деятельность», связанную с многообразием форм бытования литературы [Методические рекомендации: URL].

По типу деятельности читателя творческим заданиями противоположны, на наш взгляд, репродуктивные и аналитические учебные задачи, которые предполагают ответ в виде воспроизведения цитаты из текста, в виде оформленного в письменное или устное высказывание комментария к тексту, в виде рассуждения, целью которого являются сопоставление и сравнение элементов текста или обобщение и интерпретация сделанных наблюдений над поэтикой художественного произведения.

Текст, который создается в процессе выполнения творческого задания, обладает определенной жанровой характеристикой, чаще всего заданной условиями самой задачи. Это могут быть научные или научно-популярные жанры (статья в словарь или энциклопедию), публицистические (заметка в блог, публичное выступление, заметка для сайта и т. п.), прикладные (инструкция, хэштеги к тексту), юридические (экспертиза текста), синтетические (комикс, проект билль-редактора с визуальными материалами к произведению литературы, сценарий, либретто, мизансцена, проект обложки книги). И отдельная разновидность творческих заданий требует создания текста-подражания литературным художественным жанрам, фольклорным жанрам, так называемым «твердым» поэтическим формам (сонет, рондо, триолет, хокку и др.). Очевидно, что сложность воспроизведения жанра не равноценна для нехудожественных и художественных жанров.

Трудность выполнения творческого задания, требующего эрудиции школьника-читателя, может базироваться на необходимости хорошо знать определенную разновидность литературных произведений, иметь в читательском багаже опреде-

ленное количество таких текстов или работать с конкретным произведением. Например, следующее задание предлагало вниманию школьников-читателей необычное стихотворение Г. Сапгира:

Во время обсуждения в «Мастерской Поэзии» возник спор: этот текст, опубликованный в сборнике произведений современных поэтов, – стихотворение или нет? Хотя его трудно было читать даже «про себя», участники «Мастерской» попробовали прочесть его «вслух», сохраняя традиционные паузы в конце стихотворных строк и ритм! Все спорили о том, законченное это произведение или это недочет автора или наборщика текста. Ведущий «Мастерской» задал некоторые вопросы участникам: «Если попробовать восстановить пропущенные фрагменты, что-то изменится? Есть ли основание для подобной “разорванности” текста?» Большинство участников «Мастерской» решило, что изменятся не только ритм и рифмы, изменится соотношение формы и содержания. И это будет совсем другой текст. Предлагались разные варианты возможного названия этого текста. Познакомьтесь с ним и вы:

Трепл вет лье на ревке
стыня тенце айка и плавки
разлет вет ревя блак
тени и дети – хохоч заплак
точнее – круг расходи время
оклик здно – остал лишь имя
еще мгн - и то нет
стыня тенце - лет в свет
хо игр чали дети
круж друж в нечном свете
ещ венье - и го
ы я е е е в е

ЗАДАНИЕ. *Представьте, что вы – начинающий поэт или человек, интересующийся современной поэзией, участник «Мастерской Поэзии». Напишите связный текст, в котором дайте свои аргументированные ответы на вопросы участников «Мастерской Поэзии».*

Много возражений подчас вызывает творческое задание, содержащее задачу по анализу жанровой модели и упражнению в подражании жанру художественного текста. Хотя такая задача является одним из древнейших видов творческих заданий (которые практиковались в обучении словесности еще со времен античной риторики [Филонова 2001]), она часто подвергается критике со стороны профессионального сообщества. В. Брюсов, И. Бродский и другие русские поэты активно пользовались такими заданиями на своих занятиях, посвященных изучению поэзии [Кучерская, Кельберт 2023; Нечаева, Кучерская 2023]. Очевидно, что дидактически-игровой подход может быть применен к жанровым моделям, например, твердых поэтических форм, фольклорных жанров в силу клишированности, подчеркнутой оформленности их композиции и стиля, а иногда и намеренно игровой формы оригинального жанра. Формальному воспроизведению доступны и простые метрические схемы, характерные для некоторых жанров. Импульс сотворчества, по мнению В. И. Тютю, «наиболее силен при сосредоточении на компози-

ции» текста, задающей одну из важнейших формальных характеристик жанра [Тюпа 1987: 85].

Насколько значима для оценивания такого задания творческая оригинальность готового жанрового эксперимента? В ответе на этот вопрос на помощь приходит подход, сходный по своим принципам с античным производством литературного текста (греч. *technē*), который делает акцент на точности работы с образцом, дополняемой творческим поиском. Думается, чтобы активно внедряться в творческие задания, задача по созданию подражания не может быть сухо сформулированным требованием написать текст, соответствующий определенному жанру. Такое задание должно давать достаточно сильный мотивирующий импульс, снабжать читателя-школьника культурным контекстом, создавать коммуникативную интригу, то есть быть максимально близким к созданию учебной ситуации, у которой будет и значимый просветительский эффект. Например, определить формальные параметры барочной метафоры «кончетто» и научиться писать аналогичный текст предлагает следующее задание:

В 17 веке в европейской культуре возникло новое художественное направление – барокко. Основой любого творчества, согласно теоретикам барокко, было такое свойство человеческого разума, как *остроумие*. Основу поэзии, как, впрочем, и всех искусств, теоретики барокко видели в *метафоре*. С помощью метафор человек изощенного ума, он же – гений, способен охватить весь окружающий мир, который для представителей барокко был единой целостной «Божественной Метафорой» – метафорой, созданной Богом-Творцом.

Неожиданную, остроумную и многослойную (иногда даже вычурную) метафору именовали «кончетто». Необычная форма «кончетто» обращается к разуму, воображению и остроумию читателя/зрителя, задает вопросы всей своей формой. В трактате «Моральная философия» Эмануэле Тезауро демонстрирует, сколькими способами можно выразить одну и ту же мысль: «Звезды являются наиболее плотными и непрозрачными частями эфирного пространства, которые, отражая лучи солнца, становятся светящимися». Так сказал бы ученый, лишенный остроумия, – комментирует Э. Тезауро. Примером барочного остроумия может служить такой вариант: «Звезды – глаза небесного Аргуса». Так же метафорически выражен научный тезис в следующих предложениях: «Звезды – это зеркала эфира, которые, хотя и не оставляют светящегося следа, становятся ночными солнцами лишь тогда, когда солнце расточает им свои любезности», или «Звезды – светящиеся лампы вечного храма божия», или «Звезды – небесные фурии», «Звезды – печальные лики пылающей огнями траурной капеллы на погребении солнца», «Звезды – светлячки, порхающие в синеве небес», звезды – «светящиеся дыры небесного решета». В основании всех приведенных выше высказываний лежит «Метафора Пропорции», сущность которой заключается в том, что она сходное заменяет сходным, но принадлежащим другому семантическому ряду.

ЗАДАНИЕ. Предлагаем вам почувствовать себя поэтом или мыслителем эпохи барокко и создать собственную развернутую метафору, выражающую сложное, «многослойное» содержание одного из предметов, безусловно, имеющего отношение и к творчеству, и к науке, и ко многим другим сферам жизни человека. Этот предмет – чистый лист бумаги.

Напишите текст, выражающий по-барочному метафорически сущность и «загадку» «чистого листа» (объем текста должен быть достаточным для реализации задачи, главное – не перегрузить чрезмерно вашу барочную метафору и не упростить ее настолько, что она станет простой аллегорией).

Очевидно, чтобы быть решаемым, творческое задание, нацеливающее школьника-читателя на жанровое подражание, должно соответствовать и временным рамкам, предусмотренным, например, для ответа на олимпиаде. Задание, предлагающее работать с «кончетто» как с жанровой формой, очевидно, не переступает эти рамки. Но есть и более «объемные» по времени выполнения задания. И «если участника хотят спросить о форме, ключевых признаках жанра или направления, почему обязательно в форме подражания?» (Н. Гурович) [Уварова 2020]. Попробуем ответить на этот вопрос.

Объяснить логику построения жанра и воспроизвести ее – это два разных типа творческих заданий. Давайте сравним их:

1. Познакомьтесь с предложенными текстами. О каком жанре, принадлежащем к «беллетристике» (массовой литературе 19 века), говорит Г. Ф. Лавкрафт? А. П. Чехов шуточно определяет жанр своего произведения как «святочный рассказ», однако вы легко увидите совпадение деталей и атрибутов чеховского текста с другим жанром, о котором писал Лавкрафт.

ЗАДАНИЕ. Подготовьте список статей для «Словаря одного жанра» – того жанра, о котором говорит Г. Ф. Лавкрафт и который пародирует А. П. Чехов в «Кривом зеркале». Для этого выделите 4–5 слов, являющихся «ключевыми» для этого жанра, т. е. таких, с помощью которых можно воссоздать художественный мир и поэтику (художественную организацию) данного жанра.

Работа должна представлять собой список «ключевых слов», к каждому из них дайте краткое пояснение его значимости для определения жанра, которому посвящен словарь. Озаглавьте свою работу «Словарь ... (название жанра)».

Г. Ф. Лавкрафт «Сверхъестественный ужас в литературе»:

«Новая его разновидность в 19 веке состояла в первую очередь из готического замка, пугавшего своей древностью, огромного и путаного, заброшенного, с разрушенными крыльями, промозглыми коридорами, страшными тайными катакомбами, с плеядой привидений и жуткими легендами, представлявшего собой ядро страха и демонического ужаса. Кроме того, обязательным было присутствие злобного высокородного тирана-негодяя; святой, преследуемой и, как правило, бесцветной героини, которой было суждено пройти через всякие ужасы и служить объектом читательских сим-

патий; доблестного и безупречного героя, обязательно высокого происхождения, но, как правило, прозябающего в безвестности; собрания звучных иностранных имен, в основном итальянских, и массы всякого антуража, включая странный свет, отсыревшие люки, заплесневевшие тайные манускрипты, скрипящие петли, качающиеся гобелены и тому подобное.

Вся эта инферналия повторяется с потрясающим однообразием, но иногда бывает в высшей степени впечатляющей, если взять историю _____ романа в целом, и появляется даже в наши времена, хотя авторы стали искуснее и она не столь очевидна и наивна».

А. П. Чехов «Кривое зеркало»:

«Я и жена вошли в гостиную. Там пахло мохом и сыростью. Миллионы крыс и мышей бросились в стороны, когда мы осветили стены, не видавшие света в продолжение целого столетия. Когда мы затворили за собой дверь, пахнул ветер и зашевелил бумагу, стопами лежавшую в углах. Свет упал на эту бумагу, и мы увидели старинные письма и средневековые изображения. На позеленевших от времени стенах висели портреты предков. Предки глядели надменно, сурово, как будто хотели сказать:

– Выпороть бы тебя, братец!

Шаги наши раздавались по всему дому. Моему кашлю отвечало эхо, то самое эхо, которое когда-то отвечало моим предкам...

А ветер выл и стонал. В каминной трубе кто-то плакал, и в этом плаче слышалось отчаяние. Крупные капли дождя стучали в темные, тусклые окна, и их стук наводил тоску.

– О, предки, предки! – сказал я, вздыхая значительно. – Если бы я был писателем, то, глядя на портреты, написал бы длинный роман. Ведь каждый из этих старцев был когда-то молод и у каждого, или у каждой, был роман... и какой роман! Взгляни, например, на эту старушку, мою прабабушку. Эта некрасивая, уродливая женщина имеет свою, в высшей степени интересную повесть. Видишь ли ты, – спросил я у жены, – видишь ли зеркало, которое висит там в углу?

И я указал жене на большое зеркало в черной бронзовой оправе, висевшее в углу около портрета моей прабабушки.

– Это зеркало обладает волшебными свойствами: оно погубило мою прабабушку».

2. «В английской литературе существует особая жанровая форма шутливого стихотворения, которая называется ЛИМЕРИК (*Limerick*). Главное в лимерике – заведомая бессмыслица, сгущенная до такой степени, что становится смешно. Наиболее известным автором английских лимериков является Эдвард Лир. Считается, что он первым опубликовал лимерики в «Книге нон-сенсов», которая вышла в 1846 году и была переведена почти на все языки мира. Вот несколько образцов его поэзии (тексты мы опускаем). Опираясь на данные варианты лимерика, постарайтесь уяснить особенности его структуры, сформулируйте для себя правила, которым подчиняется эта жанровая форма, и сочините два лимерика с учетом его строгих законов».

Выполнение первого задания требует осмысления художественной логики жанра готического романа, выражающегося в точном подборе ключевых слов. Приобщение читателя-школьника к авторскому мастерству происходит путем сравнительно-сопоставительного анализа текстов, осмысления эстетического впечатления, которое возникает при чтении чеховской пародии на некогда столь популярные у русской публики «готические романы». Эта практика комментирующего чтения, которое оставляет читателя в позиции субъекта познания по отношению к объекту, продуктивна в отношении логического понимания приемов, служащих для достижения наибольшей выразительности художественного текста определенного жанра.

Во втором случае после сравнительно-сопоставительного этапа предлагается активизировать способность *показать* итог своего восприятия, а не *рассказать* о нем. Причастие к литературному мастерству автора, «возможность взглянуть на создание текста “изнутри”, с позиции его непосредственного создателя» [Нечаева, Кучерская 2023] – значимый опыт биографии читателя, который нельзя вполне реализовать и проверить посредством аналитически-творческих заданий. Необходимость написать текст по законам жанра создает тот вызов, который находится в зоне ближайшего развития школьника-читателя, таким образом, углубляя и расширяя его представления о литературе. Практика со-творческого познания интересовала и самих педагогов, в частности Дж. Брунера, утверждавшего, что «лучшим введением в предмет является сам предмет»: «Важно поразить воображение учащихся грандиозным мифом. Потом составить свои мифы. Потом сравнить структуры оригинальных мифов и авторских мифов школьников. (...) Я думаю, что юному ученику сразу следует дать возможность решать задачи, строить догадки, спорить об их правильности, словом, ввести его в самую гущу проблем данной дисциплины» [Брунер 1962: 32].

Приобщение к точке зрения автора посредством перемещения в позицию пишущего текст в определенном жанре, на наш взгляд, должно восприниматься как снабжение школьника-читателя новым инструментом анализа.

Очевидно, что помимо работы с композицией текста такие задания требуют чуткого воспроизведения стилистических особенностей, сюжетных мотивов и т. п. (например, задания, обращаясь к «плакатной поэзии» В. Маяковского или «сказам» С. Г. Писахова, не только ориентируют на творческое подражание жанру, но и фокусируют внимание школьников-читателей на стилизации речевых форм). Поэтому задания по творческой работе с жанрами обладают огромной вариативностью формы: это не только подражание, стилизация, межстилевая трансформация, реконструкция, но и создание текста, интерпретирующего исходный жанр для переноса в другой жанр или вид искусства.

Пример жанровой трансформации представляет собой задание, предлагающее читателю

школьнику поработать с фольклорной сказкой или мифом и авторской сказкой:

Если зайти на сайт «Театральная библиотека» в сети Интернет, можно найти там несколько тысяч произведений писателей XX и XXI века, которые написаны по мотивам традиционных фольклорных и литературных сказок. Только во вкладке «А» в «Театральной библиотеке» размещено более 90 произведений «по мотивам» сказок, написанных писателями с фамилией на эту букву! Иногда это произведения, очень близкие к источнику, но большинство сказок претерпевает существенные изменения. Так, пьеса русского писателя Е. Шварца называется «Золушка», в целом она не утрачивает ни одного события из сюжета сказки, известной по записанным версиям Ш. Перро и братьев Гримм. Но кое-что меняется. Например, в пьесе-сказке Е. Шварца происходит разделение дарителей: фея-крестная не совершает волшебство, она не превращает тыкву, мышей и лохмотья в карету, фореитора, кучера и бальное платье. Она «договаривается» с другими людьми так, чтобы все, что нужно для поездки Золушки на бал, было сделано ими. Волшебство совершает совсем неожиданный герой: это мальчик-паж феи. Волшебные туфельки, которые не изменяют свою сущность и станут связующим звеном между Золушкой и Принцем, дарит Золушке он. И в дальнейшем по ходу пьесы проясняется, зачем автору понадобилось такое разделение: Фея сообщает Золушке, что в их королевстве чудеса и волшебство уже не происходят, потому что в них никто не верит, но чудо может происходить с горячо верящими и искренними людьми, например с детьми. На протяжении всей пьесы из диалогов разных персонажей становится понятно, что в авторской интерпретации Е. Шварца большое значение имеет противопоставление «подлинного» («настоящего») и «искусственного» («ухищрений»). И детская вера в чудо – это то «настоящее», что может победить ухищрения и искусственно возвысившихся людей.

Иногда существенное изменение сказки становится изначальной авторской целью. В рассказе современной писательницы Л. Петрушевской «Новые приключения Елены Прекрасной» подобная задача автора видна уже в названии произведения. Правда, Людмила Петрушевская выбирает в качестве отправной точки не сказку, а миф, или, точнее, персонажа древнего эпоса. Но обращается с этим персонажем весьма свободно (выпускаем фрагмент из текста Л. Петрушевской, приведенный в задании).

Можно видеть, что в «сказках на новый лад» традиционные герои думают и действуют в категориях нашего времени, а граница между реальным и волшебным мирами размыта или ее вообще нет, часто вводятся новые персонажи и детали. Для сказок, экспериментирующих с традицией, характерно смешение стилей повествования.

ЗАДАНИЕ. Выберите сюжет сказки или мифа, который вам интересен. Вы можете использовать сюжет целиком или только образ героя, с ним связанный.

Подумайте, какие детали и события вам понадобятся, а какие вы можете трансформировать или опустить, для кого будет ваша сказка – для взрослых или для детей, серьезный или ироничный будет стиль повествования. Придумайте название. Творчески переработав фольклорную, литературно-сказочную или мифологическую основу, напишите свой авторский текст «сказки на новый лад». Ваша работа должна представлять собой целостный связный текст.

Почему все-таки так важно в творческих заданиях обращаться непосредственно к творческой практике, воссоздающей жанры художественной литературы? По мысли М. Бахтина, «жанр – представитель творческой памяти в процессе литературного развития» [Бахтин 1972: 179]. Накопление в жанре определенного смыслового содержания – это потенциал, которым чрезвычайно важно, на наш взгляд, овладеть школьникам-читателям. Жанры, становясь в процессе развития литературы клишированными, подвергались ироническому переосмыслению самой литературой (известный факт такого рода представляют пародии на баллады, элегии, распространенные в XIX веке). Знание фактов такого переосмысления жанров в литературном процессе позволяет литературоведам и педагогам-словесникам создавать творческие задания, следующие логике развития самого жанра. Например, источником таких заданий является базирующийся на жанровых клише литературный проект Макса Фрая «Идеальный роман»:

ЗАДАНИЕ. *Согласно заявлению автора, вы только что познакомились с названиями и последними абзацами вымышленных книг, которые достаточно интригуют, чтобы позволить читателю испытать удовольствие от того, что он (читатель) узнал финал истории, составляющей всю книгу. Опираясь на ваш читательский опыт и знание стилей, присущих разным жанрам и разновидностям литературы (не только классической, но и «массовой»), напишите первые абзацы к данным книгам. Помните, что вам нужно представить не только «завязку» истории, но и начало повествования в этих книгах, а также сохранить их стилистические и жанровые характеристики.*

Другой существенной, на наш взгляд, особенностью творческого задания по литературе является то, что при отсутствии заранее известного ответа формирование смысловой основы собственного высказывания школьника-читателя протекает абсолютно свободно. Освоение литературы индивидуализируется. Это кажется особенно важным, если речь идет о «классической» литературе, которая уже давно обрела множество «готовых» авторитетных интерпретаций, что затрудняет ее персонифицированное прочтение. Среди заданий такого типа особое значение приобретают упражнения в «творческом письме», максимально свободные от рамок. Приведем пример такого задания:

Прочтите фрагмент письма Н. В. Гоголя от 5 августа 1842 года, где он делится впечатлениями от путешествия по Германии со своим другом, поэтом Николаем Языковым. Обратите внимание на фамилии, упоминаемые Гоголем в связи с событиями (или их отсутствием), происходящими во вре-

мя остановки в Мюнхене. Какие характеристики и особенности этого города Гоголь акцентирует в письме прямо, а какие – косвенно, используя образ «общества», встреченного в Мюнхене, и фамилии представителей этого общества?

«В Мюнхене жарко и душно – в сем да будет заключено первое слово. Того же дни я вспомнил о Гастейне. Комната у меня великолепна, (...) но солнце меня тревожит все утро. Табльдот¹ для немецких табльдотов королевский, но кофий смотрит подлецом – это статья тоже немаловажная. (...) Общество здесь почти то же, что и в Гастейне, но как-то не так обходительно: Полежаев, Храповицкий, Сопиков хотя и принимают, но не с таким радушием, нет той непринужденности в оборотах и поступках. Ходаковский тоже, хотя и навещается чаще, но есть в нем что-то черствое, городское, слишком щеголеват, не так нараспашку, как в Гастейне, и еще беда: завел он дружбу страшную с помещиком, которого мы в Гастейне никогда не видали, и я сам даже не помню хорошо его фамилии, Пыляков, кажется, или Пылинский. Подлец, какого только ты можешь себе представить. Подобного нахальства в поступках и наглости я не видал давно: лезет в самый рот. Тепляков здесь тоже несносен, его бы следовало скорее назвать Допекаевым. Нет, Гастейн наш – рай. В четверг я уже буду на высотах его. Закажи для меня комнату, во имя всех святых, без солнца по утрам. Здесь я не в силах даже письма написать, а не то, чтобы предаться как следует размышлению (...)».

ЗАДАНИЕ. Подумайте о том, как создается комизм подобных фамилий. Как соединяются одушевленность и неодушевленность в подобных антропонимах? В чем проявляется игровая сила таких наименований персонажей? Напишите связный текст, в котором коротко (в 5–10 предложениях) опишите начало Вашего сегодняшнего дня, приход на Олимпиаду, получение задания, процесс выполнения, используя «гоголевские фамилии».

Другой вид задания, позволяющий читателю-школьнику свободно контактировать с содержанием произведения «классической» литературы, – это задача, создающая игровую ситуацию, в которой читателю отводится позиция эксперта по миру, изображенному в тексте; у него появляется возможность проводить обобщение законов существования вымышленной автором реальности в игровой форме. Примером такого задания является жанр шуточной «инструкции»:

Познакомьтесь с фрагментом публицистической статьи, в которой описывается интересный литературный сюжет:

«Попаданчество» – распространенный прием фантастической литературы, связанный с внезапным переносом героя в прошлое, будущее, на другую планету, в параллельный мир или в мир художественного произведения»

Борис Невский

«Попаданцы: штампы и открытия»

¹ Общий стол для путешественников в гостиницах и ресторанах в Германии.

Как мы видим, в основе возможного варианта такого сюжета лежит перемещение читателя в мир отдельного литературного произведения или даже жанра: так, в романе Марка Твена «Янки из Коннектикута при дворе короля Артура» человек начала XX века попадает в реальность, где все обитатели живут и общаются друг с другом по логике, характерной для средневекового «рыцарского романа». В повести Эдуарда Успенского «Вниз по волшебной реке» мальчик Митя попадает в мир волшебных сказок и быличек, где переживает приключения и помогает персонажам в трудной ситуации. А в романе Макса Фрая «Мой Рагнарек» мир, куда забрасывает героя, – это реальность древних мифов: скандинавских, древнегреческих и других, где ожидается «конец света», в результате которого может исчезнуть и новый обитатель этой реальности.

Такой сюжет породил в среде читателей фантастики и любителей фанфиков ответный жанр – «памятка попаданцу». В таком тексте даются краткие, часто шуточные рекомендации, как вести себя в том или ином мире, ведь перенесшийся в другую реальность читатель должен казаться там «своим», чтобы постепенно найти способ вернуться домой или насладиться в полной мере действительностью, которая сильно отличается от привычного нам мира. Обычно эти рекомендации основаны на знании общих закономерностей и характерных деталей того или иного «художественного мира» и его возможностей и/или ограничений.

Такая инструкция обычно отвечает на вопросы «Как выжить в...?», «Как получить максимум удовольствия или пользы от жизни в мире ...» или «Как ничем не отличаться от обитателей мира этой книги? Никогда не ...».

ЗАДАНИЕ. 1. Прочитайте такие инструкции-памятки для читателя и определите автора и произведение:

I

«1. Двигаясь, куда глаза глядят, постарайся найти волшебную пещеру и Мудрого старца, который предскажет тебе победу.

2. Развивай чувство стиля. Собирай кольца, шапки, бороды. Они могут не только украсить тебя, но и спасти жизнь.

3. Заранее преодолей страх высоты, чтобы насладиться полетом на бороде карлика-волшебника».

II

«1. Если вы видите, что все напоминает Англию и вокруг внезапно оказалось много полярных сов, путем проб и ошибок найдите стену, сквозь которую вы сможете пройти в волшебную реальность.

2. Выучите скороговорки «Пиертотум локомотур», «Брахим эмендо», «Вулнеро санентум», «Протега хоррибилис», «Энгоргио скулус».

3. Научитесь не уворачиваться от носков, которыми кидают в вас ваши друзья.

4. Попробуйте обязательно «Канареечную помадку», «Забастовочные завтраки братьев Уизли», «Шоколадных лягушек» и драже «Берби Боттс» «Риск в каждом глотке!».

2. Напишите пять инструкций-памяток (каждая

инструкция должна включать не менее двух пунктов) для читателя, который мог бы попасть в «миры» следующих книг (дается список книг, соответствующих возрасту читателя-школьника).

Должна ли преамбула к тексту самого задания быть такой объемной, как в приведенных выше примерах? Нам представляется, качественно прописанная преамбула к заданию – это на самом деле важнейший параметр творческой задачи. Собственно, ответ на вопрос «зачем нужны творческие задания?» объясняет эту «объемность» преамбулы. Если брать во внимание только необходимость «проверить» знания и умения, связанные с чтением и пониманием литературного текста, закономерностями бытования литературного произведения, достаточно самого задания, формулирующего *modus operandi*: «*напишите текст*», «*составьте каталог*», «*выберите ключевые слова для статьи в словаре*», «*приготовьте аргументированное выступление для «Мастерской поэзии»*», «*опишите с использованием приема или жанра*», «*создайте проект (книжной обложки) / сценарий события*» и т. д.

Но этого побуждения к действию недостаточно, если мы определяем цель творческих заданий как «расширение культурного контекста читателя-школьника», «побуждение к творчеству и сотворчеству в зоне ближайшего развития», «углубление представлений о многообразии литературных явлений, понятий, жанров, культурно значимых имен», «осмысление действительной значимости литературы в жизни людей». Тогда выстраивание задания с опорой на обширную преамбулу представляется предпочтительным: такой способ сформировать творческое задание задает «коммуникативную интригу», позволяющую читателю-школьнику более глубоко погрузиться в литературный контекст материала, с которым ему предстоит творчески работать, а также помогает ощутить контакт с предлагаемым материалом, актуализировать его в контексте жизненной ситуации.

Как можно оценить когнитивную нагрузку творческого (например, олимпиадного) задания по литературе для школьников-читателей? Следует ли для оптимизации когнитивной нагрузки сокращать «преамбулу» к творческому заданию? Думается, что нет: хотя ее прочтение и обдумывание требует определенного времени, она увеличивает познавательные и образовательные возможности школьников-читателей и даже может содержать частичное решение предложенной задачи в виде опорных вопросов или моделей выполнения задания, подключать к предстоящему выполнению творческого задания уже известные аналогии. Важная роль «преамбулы» состоит и в том, чтобы включать эмоциональные, философские, художественные ориентиры в задание, которое благодаря этому должно стать более персонализированным, менее формализованным.

Литература

- Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1972. – 470 с.
 Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер. – М. : АПН РСФСР, 1962. – 82 с.

Исходя из сказанного, обучение выполнению творческих заданий опирается на рассмотренные выше принципы его содержания и формы, его цели, связанные с развитием творческого мышления читателей-школьников. Во-первых, необходимо развивать представления школьников-читателей о жанрах художественной литературы. Помимо историко-литературного и имманентного анализа художественных текстов, проводить их жанровый анализ. Использовать анализ жанровых ожиданий и «прогнозирующее чтение» [Лавлинский 2003]. Необходимо развивать навыки владения речевыми жанрами, организуя игровые ситуации, требующие речевого поведения, обусловленного коммуникативной ситуацией. Такие ситуации можно разбивать на более мелкие задачи.

Читателю-школьнику, выполняющему творческое задание, требуется написать текст, ориентированный на разные жанры художественной, научной, публицистической словесности; текст-реконструкцию, предполагающий сохранение особенностей поэтики (сюжетных, образных компонентов) литературных произведений; текст-стилизацию, в котором требуется воспроизведение индивидуального авторского стиля, стиля литературной эпохи или литературного направления; текст, содержащий межстилевую или межжанровую трансформацию или контаминацию (слияние); текст-рассуждение об особенностях восприятия, создания и бытования литературных произведений вообще. В связи с этим необходимо формировать умение выделять взаимосвязи, аргументировать выводы, устанавливать связь между текстом и культурным контекстом, умение обосновать логику литературной эволюции как отдельного произведения, так и литературного направления, эпохи, жанра и т. п. в целом.

Итак, зачем нужны творческие задания по литературе? Ответ на этот вопрос тесно связан с целями литературного образования вообще. Он является основополагающим и, возможно, более важным, чем вопросы «что изучать?» и «как изучать?». Как показал анализ содержания этого явления, «творческие задания» расширяют рецептивный кругозор, стимулируют творческую деятельность читателей-школьников в направлениях, предусмотренных самими художественными произведениями и их художественной логикой. Они нужны, чтобы вернуть непосредственный контакт читателя с текстом литературного произведения, сфокусировать внимание читателя на моменте собственного восприятия литературного текста, обусловленного этим текстом, и, конечно, обогатить представления о многообразии литературных форм не через опосредованное описание, а через непосредственное восприятие, выраженное в форме творческого письма.

Кучерская, М. Профессор Бродский: poetica ex cathedra / М. Кучерская, Е. Кельберт // Новое литературное обозрение. – 2023. – № 183. – С. 122–138. – DOI: 10.53953/08696365_2023_183_5_122.

Лавлинский, С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход / С. П. Лавлинский. – М.: Флинта, 2003. – С. 228–243.

Методические рекомендации по организации школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников по литературе. – URL: https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf (дата обращения: 05.10.2023). – Текст: электронный.

Нечаева, О. Creative writing studies: исследования в области литературного мастерства / О. Нечаева, М. Кучерская // Новое литературное обозрение. – 2023. – № 183. – С. 76–83.

Романичева, Е. С. Творческие задания по литературе: от истории к современности, от консервации форм к их развитию и трансформации (общий обзор) / Е. С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2021. – Т. 15, № 2(51). – С. 198–214. – DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-198-214.

Тюпа, В. И. Художественность литературного произведения. Вопросы типологии / В. И. Тюпа. – Красноярск, 1987. – 217 с.

Уварова, В. Олимпиады по литературе 2020 года: творческие задания, субъективность и другие подводные камни / В. Уварова. – URL: https://mel.fm/ucheba/shkola/9342670-literature_olympiads (дата обращения: 05.10.2023). – Текст: электронный.

Филонова, Ю. А. Принципы руководства творческими упражнениями учащихся в методических системах педагогов-словесников второй половины XIX века / Ю. А. Филонова // Ярославский педагогический вестник. – 2001. – № 3-4. – С. 65–70.

Ядровская, Е. Р. Проблема творческих работ в школьном литературном образовании / Е. Р. Ядровская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 112. – С. 63–72.

References

Bakhtin, M. M. (1972). *Problemy poetiki Dostoevskogo* [Problems of Dostoevskiy's Poetic]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura. 470 p.

Bruner, J. (1962). *Protsess obucheniya* [Process of studying]. Moscow, APN RSFSR. 82p.

Filonova, Yu. A. (2001). Printsipy rukovodstva tvorcheskimi uprazhneniyami uchashchikhsya v metodicheskikh sistemakh pedagogov-slovesnikov vtoroi poloviny XIX veka [Principles of Guiding Creative Exercises of Students in the Methodological Systems of Literature Teachers of the Second Half of the 19th Century]. In *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. No. 3-4, pp. 65–70.

Kucherskaya, M., Kelbert, E. (2023). Professor Brodskii: poetica ex cathedra [Professor Brodsky: poetica ex cathedra]. In *Novoe literaturnoe obozrenie*. No. 183, pp. 122–138. DOI: 10.53953/08696365_2023_183_5_122.

Lavinsky, S. P. (2003). *Tekhnologiya literaturnogo obrazovaniya. Kommunikativno-deyatelnostnyi podkhod* [Technology of Literary Education. Communicative and Activity approach]. Moscow, Flinta, pp. 228–243.

Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii shkol'nogo i munitsipal'nogo etapov Vserossiiskoi olimpiady shkol'nikov po literature [Methodological Recommendations for Organizing the School and Municipal Stages of the All-Russian Olympiad for Schoolchildren in Literature]. URL: https://iro63.ru/detskaya-odarennost/VSOSH/2023-2024/metod_recom/lit.pdf (mode of access: 05.10.2023).

Nechaeva, O., Kucherskaya, M. (2023). Creative writing studies: issledovaniya v oblasti literaturnogo masterstva [Creative Writing Studies: Research of Fiction Mastership]. In *Novoe literaturnoe obozrenie*. No. 183, pp. 76–83.

Romanicheva, E. S. (2021). Tvorcheskie zadaniya po literature: ot istorii k sovremennosti, ot konservatsii form k ikh razvitiyu i transformatsii (obshchii obzor) [Creative Writing Tasks on Literature: From History to the Modernity, from Conservation to the Development and Transformation]. In *Pedagogicheskii IMIDZh*. Vol. 15. No. 2(51), pp. 198–214. DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-198-214.

Tyupa, V. I. (1987). *Khudozhestvennost' literaturnogo proizvedeniya. Voprosy tipologii* [Authenticity of Literary Work. Questions of Typology]. Krasnoyarsk. 217 p.

Uvarova, V. *Olimpiady po literature 2020 goda: tvorcheskie zadaniya, sub"ektivnost' i drugie podvodnye kamni* [Olympiads on Literature in 2020 Year: Subjectivity and Another Underwater Stones]. URL: https://mel.fm/ucheba/shkola/9342670-literature_olympiads (mode of access: 05.10.2023).

Yadrovskaya, E. R. (2009). Problema tvorcheskikh rabot v shkol'nom literaturnom obrazovanii [On Creative Projects at School Literature Classes]. In *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*. No. 112, pp. 63–72.

Данные об авторе

Дрейфельд Оксана Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Кемеровский государственный медицинский университет (Кемерово, Россия).
Адрес: 650003, Россия, г. Кемерово, ул. Ворошилова, 22а.
E-mail: filoxenia@mail.ru.

Author's information

Dreifeld Oksana Viktorovna – Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Russian language and Cross-Cultural Communication, Kemerovo State Medical University (Kemerovo, Russia).