

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»**

Кафедра начального языкового и литературного образования

**ИЗУЧЕНИЕ ИГРОВОЙ ПОЭЗИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА А. ВВЕДЕНСКОГО)**

АВТОРЕФЕРАТ
БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

студентки 5 курса 514 группы
направления 44.03.01 Педагогическое образование
профиля «Начальное образование»
факультета психолого-педагогического и специального образования

ЧЕРНОВОЙ ЛЮБОВИ ВЛАДИМИРОВНЫ

Научный руководитель
канд. филол. наук, доцент

подпись

дата

Т. Г. Фирсова

Зав. кафедрой
доктор филол. наук, доцент

подпись

дата

Л. И. Черемисинова

Саратов 2019

Введение. В период от двух до десяти дети увлекаются слушанием, а затем чтением стихов, что дало повод Корнею Чуковскому назвать этот период «стиховым» в жизни ребенка. Поэзия для детей становится квинтэссенцией игры, для детской литературы важной становится языковая игра.

С уроками литературного чтения ребенок встречается ещё в первом классе, младший школьник тяготеет к неожиданной и загадочной, игровой литературе, детская игровая поэзия – самый близкий материал, затрагивающий интересы и потребности ребенка. Без этих веселых и смешных стихотворений, без словесной игры, которая в них содержится, ребенок в полной мере не овладеет родным языком в совершенстве, не сможет выразить мысли, чувства, переживания и понять смысл речи, обращенной к нему. Современные методисты говорят о необходимости на начальных этапах приобщения к литературе усилить содержание игровой поэзии в учебниках и тетрадях с печатной основой.

В произведениях Маршака, Чуковского, Хармса, Введенского, Владимиров и других авторов этой группы знакомые детям предметы и явления представлены по-новому, через призму игры, как бы оживая в воображении детей. Они соответствуют психолого-педагогической потребности младших школьников в игре словами и смыслами. Особенность детского мышления и разговора были подмечены поэтами очень точно, они обладали способностью на все смотреть глазами ребенка. Такая поэзия вовлекает учеников в собственное литературное творчество.

В литературоведческом плане творчество А.И. Введенского является достаточно изученным. Выделены общие особенности поэтики А.И. Введенского (Друскин 1998; Мейлах 1990; Кацис 2000) и частные стороны его творчества: «бессмыслицу» (Друскин 1998), категорию времени (Ревзина 1978), мотив смеха (Герасимова 1988), фольклоризм Введенского (Герасимова 1988), мифопоэтическая традиция (Друскин 1998, Мейлах 1993). С методической позиции литературного образования младших школьников творчество А.И. Введенского остается мало представленным.

Согласно документу РАО «Границы детства» для современного младшего

школьника одним из главных остаются дошкольные виды деятельности и, прежде всего, игра. Уроки изучения игровых стихотворений строятся часто излишне дидактично: неправильно расставляются акценты при анализе стихотворений, учитель ищет в них глубокий смысл, воспитательную направленность, искусственно формулирует «нравственную идею», занимается морализаторством. При этом не видит в них юмора, игры звуков и слов, хотя именно в таких детских юмористических стихотворениях, формальные признаки проявлены наиболее ярко. Таким образом, актуальность предпринятой работы заключается в том, что в современной методике не разработана технология ознакомления младших школьников с игровой поэзией с учетом ее художественно-эстетической природы.

Объект исследования: методика изучения игровой поэзии 20-30-х гг. XX века в начальной школе. **Предмет исследования:** приемы и методы изучения игровой поэзии А. И. Введенского в рамках урочной и внеурочной деятельности по предмету «Литературное чтение».

Цель работы — обосновать теоретико-методические положения изучения игровой поэзии А. И. Введенского в начальной школе.

Достижение цели работы потребовало последовательного решения ряда задач: изучить имеющиеся источники по проблеме исследования; выявить типологию игровых форм в литературе; раскрыть общие тенденции и особенности развития детской поэзии в 20–30 гг. XX в.; охарактеризовать поэтику игровой лирики А.И. Введенского; выявить включенность игровой поэзии 20–30 гг. XX в. в содержание начального литературного образования; сформулировать методические рекомендации по изучению игровой поэзии А.И. Введенского в контексте направления ОБЭРИУТ в начальной школе; разработать соответствующий методический материал (технологические карты уроков, отдельных этапов; отдельные упражнения).

Основное содержание. Работа состоит из введения, двух разделов, заключения, списка использованных источников и приложений, включающих методические разработки урочной и внеурочной деятельности.

В первом разделе представлены теоретические основы исследования: осмыслены типологические формы игровой поэтики в литературе, особенности развития детской литературы в 20-30-е годы XX века, специфику концепции ОБЭРИУ-тов и творческая индивидуальность А. Введенского.

Под игровой поэтикой понимается художественная система, элементы которой обладают повышенным игровым модусом и нацелены на игру с читателем. К основным приемам относятся скрытые аллюзии, разнообразные «шифры», неочевидные возможности прочтения; ложные, уводящие читателя «в сторону» ходы сюжета; прием *mise en abyme* («помещение в бездну»), при котором аналогичные элементы разных уровней подобны направленным друг на друга зеркалам, бесконечно отражающим друг друга («пьеса в пьесе»), введение метатекста (комментарий, предисловие), проблематизирующего смысл основного текста и тем самым создающего эффект игровой неопределенности. Данные произведения приближают к тому или иному типу игры, уподобляя его игре-загадке, игре-соревнованию (автор «состязается» с читателем, например, скрывая от него подлинное развитие сюжета), комбинаторно-конструктивной игры (читатель должен «сконструировать» произведение в процессе чтения, приняв во внимание все скрытые тонкости его формальной организации), игры-случая (читатель выбирает между вариантами чтения, полагаясь на случай).

Наиболее многообразным является языковой тип игры: принцип мультиязычия (например, принцип билингвизма); игра слов — каламбур. Можно выделить грамматический подтип языковой игры, например «Лингвистические сказочки» Л. Петрушевской. Выделяется фонографический подтип языковой игры: липограмматизм, панграмматизм. Структурно-комбинаторный тип языковой игры отличается тем, что смыслы актуализируются благодаря особой организации текста. Например: анаграммы, акростих, палиндром, фигурные стихи, калиграммы, гетерограмма.

В поэзии для детей 20-30-х годов обозначились два направления: *развлекательно-игровое*, обращенное к интеллекту и фантазии ребенка (К. Чуковский, «обэриуты»); *нравственно-дидактическое*, близкое к сатире и

публицистике (Маяковский, Барто, Михалков).

В 20-е годы XX века нравственно-эстетическая позиция детских поэтов и писателей трансформировалась: они старались быть не «над» ребенком, не в стороне от него, а рядом, в собеседовании, в содружестве. Это повлекло за собой смену художественного мира в поэзии для детей: постепенно исчезла камерность, замкнутость в детском мирке, перед ребенком открывались двери в большой мир. Изменился и главный герой произведений: им стал ребенок, обладающий чертами социальной активности. В таких условиях появляется группа поэтов-обэриутов, которые превратили детскую литературу в цирковое представление, где работа со словом приравнялась к виртуозной эквилибристике, а то и к хождению по канату без какой-либо страховки. Множественностью повторений, тщательной разработкой абсурдных и парадоксальных тем, существовавших в детском фольклоре – перевоплощений, перевертышей, загадок, путаниц, всевозможных видов словотворчества, – они утвердили школу детской интеллектуальной поэзии, в которой звуковые и ритмические игры рассчитаны на сотворчество и развитие мышления.

Обэриуты нашли новые способы диалога с читателем, «заимствованные» из детских правил общения: веселый подвох, розыгрыш, провокация. Отвергнув традиционные жанры лирики, они признали все жанры народной детской поэзии: считалки, загадки, небылицы, перевертыши, игровые припевки.

Чаще остальных размеров употреблялся «детский» хорей с его акцентированными ударениями, стиснутой пружиной ритма. Часто стихотворения обэриутов напоминают запись балаганного представления, комические диалоги нелепых персонажей.

Ярким представителем данного направления считается А.И. Введенский, который вместе с Хармсом активно сотрудничал с детскими издательствами и журналами «Еж» и «Чиж».

Как отмечают исследователи, путеводной для Александра Введенского была «бессмыслица звезда». Поэт ставил над словом и звуком эксперименты, в которых смысл написанного оказывался подчас на последнем месте. Слова в

стихах Введенского существуют рядом, взаимодействуют, но они «незнакомы» между собой.

Сюжеты книжек поэта незамысловаты. Это мечты мальчугана о путешествии на челноке («Когда я вырасту большой»), и отъезд ребят на дачу («Прощай, город!»), и грустные осенние дни («Последние стихи»). Данью времени было руководство на случай бомбовой атаки — «П.В.О. К обороне будь готов!» Рассказы «О девочке Маше, о собачке Петушке и о кошке Ниточке» — о нескольких днях жизни Маши пяти лет и двух месяцев от роду (1937). Это одна из немногих книг прозы Введенского (ещё — «Авдей-ротозей», 1929; «Лето», 1941).

Будучи учеником школы С. Я. Маршака, Введенский прибавил к уже опробованным поэтическим ходам обэриутов оригинальную ритмику и какую-то неведомую до тех пор магию детских заклинаний, основанную на повторе звуков и слов. Это может быть закличка («Дождик»), или звукоподражание («Песенка про лошадку»), или, действительно, чуть ли не магические формулы «заклятия» сном («Колыбельная»). В знаменитой «Песне машиниста» это видно, а особенно «слышно» весьма явственно.

Даже в сюжетных стихах фольклорные повторы и зачины превращают каждую историю в песенку – что-то грустное или жизнерадостное бубнится под нос, становится необходимым поэтическим жестом, сопутствующим игре и превращающим все в игру.

Александр Введенский придумал своего рода детский поэтический примитив, сведя до минимума поэтические средства, несколькими штрихами рисуя привлекательную, а то и загадочную картинку. Неспроста многие стихи Введенского печатаются как тексты к раскраскам – поэт призывает к сотворчеству.

Во втором разделе представлены методические основы исследования и описание исследовательской работы, проведенной на базе МОУ «СОШ № 3 имени дважды героя Советского союза Н. М. Скоморохова» г. Красноармейска Саратовской области.

Первоначально мы рассмотрели следующие программы для начальной

школы: «Чтение и начальное литературное образование» (УМК «Школа 2100»), «Литературное чтение» (1-4 классы) (УМК «Планета знаний»), «Программе по литературе для начальных классов общеобразовательной средней школы» (М. П. Воюшина), «Литературное чтение» (УМК «Школа России»), «Литературное чтение» (система Л.В. Занкова, автор - В.А. Лазарева).

Анализ программ показал, что игровая поэзия 20-30-х гг. XX в. является неотъемлемой частью круга чтения современных младших школьников; в программах представлен достаточно обширный список, включающий представителей данной литературной эпохи; в отдельных программах изучение данной поэзии связано с ее историческим формированием (например, изучение через специфику детских журналов 20-30-х гг.; через индивидуальность группы ОБЭРИУ и т.д.); изучение игровой поэзии данного периода чаще всего предполагается в 1-ом — 2-ом классах.

К отрицательным моментам можно отнести следующее: «репертуар» игровой поэзии представлен крайне бедно; изучение ведется в большинстве случаев с акцентом на содержательный аспект произведений, а не на формальный, что противоречит специфике художественной формы.

Так как многие произведения, вошедшие в программу по литературному чтению, детям знакомы по дошкольному читательскому опыту, то важное значение приобретает формирование у детей представлений об индивидуальности личности каждого поэта, создавшего игровую поэзию. С этой целью нами были разработаны конспекты занятий: урок «Знакомство с творчеством детского писателя и поэта — С.Я. Маршака», музыкально-игровая программа для детей, посвященная Д. Хармсу «А ВЫ ЗНАЕТЕ, ЧТО У?..», урок-экскурсия в Дом-музей К.И. Чуковского.

Считаем возможным познакомить младших школьников с историей такого литературного направления, как ОБЭРИУ. Для 4-го класса начальной школы нами разработан конспект мероприятия — «Литературная гостиная. «Стихи, похожие на игру».

Игровой характер произведений создает в классе положительную эмоци-

ональную атмосферу, желание самим поиграть, поэтому дети активно включаются во всевозможные викторины. Так, при изучении произведений Маршака мы предлагаем викторину «В гостях у С.Я. Маршака», а при изучении произведений К.И. Чуковского — «Веселая поэзия детям: по сказкам К.И. Чуковского».

После такого погружения детей в специфику словесного творчества ОБЭРИУтов, важно познакомить учеников с биографией А. Введенского. Удачным можно считать вариант, представленный в презентации, размещенной на портале nsportal.ru: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2017/12/11/biografiya-vvedenskogo-a-i>. Презентация разработана с учетом психолого-педагогических особенностей учеников 2 класса.

На уроках по литературному чтению при изучении произведений подобного рода необходимо большое внимание уделять художественной форме. Например, при изучении стихотворения Д. Хармса «Игра» можно обратить внимание детей на следующие моменты: почему стихотворение называется «Игра»? Поиграем вместе с героями стихотворения. Прочитай, как бегал Петька. Как ты думаешь, он бегал по прямой линии или нет? Покажи, как бегают, когда играют в автомобиль. У Хармса так? Как нам помогает в этом запись стихотворения? Нарушится ли интонация, если изменить запись? Как надо прочитать этот отрывок, чтобы передать движение Петьки? Подготовься к выразительному чтению этого стихотворения.

При изучении стихотворения Д. Хармса «Что это было?» учитель может предложить такие вопросы: Ты понял, о чем идет речь в стихотворении? А почему герой стихотворения не понял, что это было? Что же за человек — герой стихотворения? Каким человеком представляется тебе поэт — Даниил Хармс, придумавший столь разнообразных и необычных персонажей?

При изучении стихотворения Д. Хармса «Иван Торопышкин» обращается внимание детей на авторскую игру с фамилией главного героя.

При изучении стихотворений А. Введенского (2-й класс) учитель обращает внимание детей на истоки творчества автора — народный фольклор: Послушайте стихотворение Введенского «Песенка о дождике» и определите, на какой

жанр устного народного творчества оно похоже. Какой характер создается автором? Найти жанровые признаки загадки можно при изучении стихотворения А. Введенского «Загадка».

Учитель отмечает и выразительность, театральность стихотворения Введенского «Умный Петя»: Понравилось ли вам стихотворение? Какое настроение оно создает? Что происходит в этом стихотворении? Похоже ли оно на стихотворение Д. Хармса «А Вы знаете, что...»? Чем? Какие персонажи действуют в стихотворении? Отметьте карандашом их слова. Найдите в тексте обращения. Как их надо читать? Как вы считаете, как можно назвать Петю? Какое название вы бы придумали для этого стихотворения? С какими интонациями нужно читать слова детей? А слова Пети? Какие движения и мимика могут сопровождать речь детей? Какие движения, и какое выражение лица могут быть у Пети?

При изучении стихотворения А. Введенского «Лошадка» необходимо обратить внимание детей на особенности ритмического рисунка произведения. Для этого можно на этапе обобщения прослушать музыкальное произведение «Скачут резвые лошадки». Детям дается задание сопоставить музыкальный и литературный тексты, выявить общее и различное.

Художественно-эстетические впечатления детей о произведении будут усилены, если использовать такие приемы сотворчества читателей, как театрализация, драматизация, чтение по ролям, т.е. создание праздника.

При проектировании уроков изучения парадоксально-игровой поэзии мы опирались на следующие методические положения, сформулированные с учетом жанрово-тематических особенностей этих стихов:

— тщательная подготовка к выразительному чтению произведений учителем (передача общего шуточного, игрового настроения, выделение голосом повторов, аллитераций, выражение с помощью интонации необычности созданного поэтом мира — «мира вверх ногами», попытка передачи увиденной картины с позиции ребенка);

— раскрытие жанровой специфики парадоксально-игровой поэзии (окружающий мир воспринимается глазами ребенка, часто повествование ведется от

первого лица — дошкольника или младшего школьника; обычные предметы наделяются необычными свойствами или ведут себя неожиданным образом; в стихах сочетаются противоположные или несочетаемые слова или понятия; в предложении меняются местами слова или части слов, создавая эффект веселой нелепицы; используются звуковые повторы, повторы слов и слогов, уподобление одних слов другим);

— широкое использование на уроках других видов искусства в связи с синкретичным характером парадоксально-игровой поэзии: прослушивание музыкальных композиций, просмотр киноотрывков, постановка спектаклей. Однако следует помнить, что использовать аудио и видеозаписи следует на заключительных этапах работы над стихотворением, так как зрительный и музыкальный образы более яркие и более легкие для восприятия детьми и могут заслонить собой словесный образ;

— творческие задания для самостоятельной работы учащихся в связи с прочитанными стихотворениями: рисунки, составление диафильмов, словесные картины, проба пера в рамках данного жанра.

Вслед за Л. А. Гарсия считаем, что творческая деятельность учащихся является ведущим элементом содержания начального этапа литературного образования. При этом используются различные формы интерпретации художественного произведения. Сочиняя свое стихотворение по аналогии с прочитанным, ученик включается в высшую стадию интерпретации литературного текста, через самостоятельную продуктивную творческую деятельность он актуализирует свою индивидуальность.

С целью развития творческой активности на уроках литературного чтения необходимо использовать систему творческих заданий, которая отвечает следующим требованиям: познавательные творческие задания должны строиться на междисциплинарной интегративной основе, и содействовать развитию памяти, внимания, воображения детей; творческие задания должны подбираться с учетом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся знаний, к частично-поисковым, а

затем и к собственно творческим; система заданий должна вести к развитию гибкости ума, любознательности, умения выдвигать и проверять гипотезы. Это позволит детям проникнуть в «лабораторию» Маршака, Чуковского и т.д. Прежде всего, это использование творческих литературных игр: акrostих, бу-рине, лимерик, липограмма, тавтограмма, монорим. Литературные игры вводят ребенка в стихию языка, раскрывают ему законы языковой гармонии, словесно-го творчества, художественной мастерской.

Подобные задания используются в учебниках по литературе М.П. Воюшиной. Например, после изучения стихотворения Д. Хармса «Врун» автор учебника предлагает детям: «Попробуй придумать продолжение стихотворения Д. Хармса, сочинить «под Хармса». Воспользуйся строчками из его стихотворения, а обман придумай свой».

Использование творческих заданий уместно при изучении стихотворения А. Введенского «Когда я вырасту большой...» (3 класс). Учитель предлагает ребятам пофантазировать на предмет того, куда бы они хотели отправиться в данный момент или куда они мечтали отправиться, когда были маленькими; схоже ли их переживания и настроение с эмоциями лирического героя? Что можно сказать о поэте, герои которого умеют мечтать и фантазировать?

Важную роль необходимо отвести на уроках работе с иллюстрациями. Стихотворения А. Введенского прекрасно иллюстрированы Б. Калаушиным, Ю. Богатовой, А. Зинштейном. Полноценным приемом школьного анализа может выступить сопоставительный анализ иллюстраций разных авторов к одному и тому же произведению. Важно обсудить с ребятами, какой эпизод выбрал тот или иной художник, какие цвета выбраны художниками, как изображен главный герой, каков ракурс авторского видения.

Заключение. В ходе исследования мы получили следующие результаты:

1. Осмысление генетических, онтологических, сущностных связей игры и искусства, игры и литературы наблюдается со времен зарождения философской мысли (Гераклит, Платон, Аристотель), углубляется в новоевропейской философии (И. Кант, Ф. Шиллер, Ф.Шлегель), активно изучается в XX ве-

ке (И. Хейзинга, М. Бахтин, Ю. Лотман и др.) и вызывает пристальный интерес современных ученых (М. Эпштейн, А. Махов, Н. Хренов и др.).

2. Анализ программ по литературному чтению показал, что игровая поэзия 20-30-х гг. XX в. является неотъемлемой частью круга чтения современных младших школьников; в программах представлен достаточно обширный список представителей данной литературной эпохи; в отдельных программах изучение данной поэзии связано с ее историческим формированием (например, изучение через специфику детских журналов 20-30-х гг.; через индивидуальность группы ОБЭРИУ и т.д.); изучение игровой поэзии данного периода чаще всего предполагается в 1-ом — 2-ом классах.

3. Немногочисленные произведения игровой поэзии 20-30-х гг. XX в., представленные в программах по литературному чтению, драгоценны в наше время, т.к. шлифуют ум детей, воспитывают юмористическое отношение к действительности. Без этих веселых и смешных произведений, без словесной игры, которая в них содержится, ребенок никогда не овладеет своим родным языком в совершенстве.

4. На уроках литературного чтения при изучении произведений подобного рода необходимо большое внимание уделять художественной форме; дать школьникам возможность прикоснуться к лаборатории поэтов через собственное литературное творчество.

Необходимо использовать разнообразные формы интерпретации художественного произведения: рисунки, составление диафильмов, словесные картины.. К примеру, сочиняя свое стихотворение по подобию с прочитанным, ученик подключается к высшей стадии интерпретации литературного текста. Это все должно происходить через независимую, продуктивную, творческую деятельность. Учащийся должен актуализировать свою индивидуальность.

Считаем, что результаты исследования могут быть использованы студентами факультета психолого-педагогического и специального образования в ходе педагогической практики, а также учителями начальных классов в ходе урочной и внеурочной работы, внеклассной деятельности.