Казахский национальный университет имени аль-Фараби

УДК 821.161.1 (574) (043) На правах рукописи

ТІЛЕУБАЙ ГҮЛБАНУ КАШКЫНБАЙКЫЗЫ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНАЛИЗА КАЗАХСТАНСКОГО РУССКОГО РАССКАЗА

8D01704 – Русский язык и литература

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Отечественный научный консультант:
Таттимбетова К.О., PhD доктор,
КазНУ им.аль-Фараби

Отечественный научный консультант:
Джолдасбекова Б.У., д.филол.н., профессор,
КазНУ им.аль-Фараби

Зарубежный научный консультант:
Барабаш В.В., д.филол.н., профессор,
РУДН, Россия

Республика Казахстан
Алматы, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ…….. 3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ……...……. 4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ……..... 7
ВВЕДЕНИЕ……...…….. 8
1 СОВРЕМЕННЫЙ КАЗАХСТАНСКИЙ РУССКИЙ РАССКАЗ
1.1 Проблемы жанра рассказа в литературоведении……..... 15
1.2 Автобиографический рассказ и рассказ-зарисовка…… 25
1.3 Психологический и эпический типы рассказа…… 37
Выводы по первому разделу……..... 47
2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНСКОГО РУССКОГО РАССКАЗА В ВУЗЕ
2.1 Психолого-педагогические основы изучения эпических произведений……...……. 49
2.2 Методы и приемы изучения жанра рассказа в вузе…… 58
Выводы по второму разделу……..... 65
3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНСКОГО РУССКОГО РАССКАЗА В ВУЗЕ
3.1 Результаты констатирующего среза…… 68
3.2 Анализ автобиографического рассказа и рассказа-зарисовки……..... 80
3.3 Своеобразие разбора психологического и эпического типов рассказа……. 95
3.4 Результаты экспериментального обучения……. 109
Выводы по третьему разделу……..... 123
ЗАКЛЮЧЕНИЕ……..... 125
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ……. 131
Приложение А Силлабус дисциплины ««Казахстанский русский рассказ» ……...……. 141
Приложение Б Акт о внедрении завершенной научно-исследовательской работы в учебный процесс вуза……. 153
Приложение В Методическая разработка практического занятия «Художественные черты и проблематика рассказа И. Одегова «Овца»… 156

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие стандарты:

Закон РК «Об образовании» (с измен. и дополнениями по сост. на 01.01.2024 г. https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержд. приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2. Зарегистр. в Министерстве юстиции РК 27 июля 2022 года № 28916. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916#z22

«Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций» (приказ Министра просвещения РК от 16.09.2022 г. № 399).

«Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» (приказ Министра просвещения РК от 03.08.2022 г. № 348)

Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования. Приказ Министра образования и науки РК от 31 окт. 2018 г. № 603. (Зарегистр. в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 октября 2018 года № 17651). https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017651/history

Инструктивно-методич. письмо «Об особенностях образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2024-2025 учебном году». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2024. – 116 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями.

Автобиографический рассказ – рассказ, сюжет которого основан на изображении жизни его автора.

Активные формы обучения – эвристические и проблемные формы обучения, которые способствуют активизации мышления студентов.

Диалог – форма обучения, построенная на последовательном добровольном вопросно-ответном взаимодействии участников познавательного процесса.

Жанр – инвариантная теоретическая конструкция, объединяющая большую группу литературных произведений на основе общих устойчивых формальных признаков.

Проблемное обучение – коллективное решение студентами проблемной ситуации.

Интерактивное обучение – форма обучения, создающая благоприятные условия для познавательной деятельности всех студентов группы.

Каталогизация учебного материала – использование элементов программированного подхода к систематизации учебного материала.

Кейс – коллективное обсуждение всеми студентами группы определенной научной проблемы с целью поиска ее оптимального решения.

Компетенция – система взаимосвязанных знаний, умений и навыков студента, которые необходимы для успешного осуществления предстоящей профессиональной деятельности.

Личностно ориентированная технология обучения – педагогическая технология, обеспечивающая комфортные условия для многостороннего развития личности студента.

Метод преподавания – это взаимосвязанные учебные действия преподавателя и студентов для достижения определенного познавательного и практического результата.

Педагогическая технология – это система обучения, построенная на взаимосвязи определенных педагогических принципов и методов.

Полилог – коллективная эвристическая деятельность всех студентов на занятии.

Практико ориентированное действие – профессионально направленное действие студентов (разработка планов, программ, конспектов уроков и др.).

Проектное обучение – развитие исследовательских компетенций студентов в ходе выполнения определенного задания.

Профессиональная игра – учебная игра, имитирующая определенные профессиональные действия учителя литературы (проведение урока, внеклассного мероприятия).

Психологический рассказ – рассказ, сюжет которого включает воспроизведение внутренней жизни литературных героев.

Рассказ – теоретическая конструкция, метажанр, который характеризуется малым объемом, наличием событийной линии (фабулы), не совпадающей с сюжетом, небольшим количеством ключевых героев. Кроме того, в рассказе внимание его автора сосредоточено на показе определенных эпизодов, играющих решающую роль в развитии сюжета.

Рассказ-зарисовка – жанровая разновидность рассказа, для которой характерно воспроизведение определенной реальной ситуации. Фабула рассказа-зарисовки характеризуется минимальным объемом.

Формирующее обучение – экспериментальная проверка новой методической системы обучения литературе в вузе.

Эвристическое обучение	– реализация эвристического метода, способствующего организации частично-поисковой деятельности студентов на занятии.
Эпический рассказ	– рассказ, сюжет которого основан на емкой фабуле.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ГОСО	– Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан.
КазНПУ им. Абая	– Казахский национальный педагогический университет имени Абая.
КазНУ им. аль-Фараби	– Казахский национальный университет имени аль-Фараби.
КГ	– контрольная группа.
КЭ	– констатирующий эксперимент.
ЛЗ	– лекционное занятие.
ПЗ	– практическое занятие.
РК	– Республика Казахстан.
СРС	– самостоятельная работа студентов.
ЭГ	– экспериментальная группа.

ВВЕДЕНИЕ

Республика Казахстан объединяет самые различные этносы и этнические группы. В республике царит межнациональный мир и согласие. Гармоничные межнациональные и межконфессиональные отношения создали благоприятные условия для успешного развития страны.

Не удивительно, что в нашей стране, которая находится в самом сердце Евразии, сложилось и активно развивается поликультурное пространство. В него органично входит художественная литература, создаваемая на русском языке представителями различных национальностей. Русский язык занимает прочные позиции в Казахстане. На русском языке вещает радио и телевидение, выходят журналы и газеты, издаются научные труды, создаются произведения художественной литературы.

Художественная литература, которую пишут на русском языке авторы различных национальностей, – это общее достояние казахстанской нации. Современная русскоязычная проза является неотъемлемой частью художественной литературы Казахстана и частью русской литературы, которая представляет собой универсальное культурное явление, не знающее границ. Характерно, что авторы разных национальностей творят на русском языке в разных жанрах литературы. Каждый год публикуются новые литературные произведения на русском языке. Русскоязычные авторы достойно продолжают традиции русской реалистической литературы, доказавшей всему миру свою эстетическую и нравственную состоятельность. До сих пор русская классика оказывает благотворное влияние на современную мировую литературу.

Как известно, в современной литературе лидирует роман. Самый крупный эпический жанр задает тон в развитии литературно-эстетических стратегий, определяя содержание творческих поисков мастеров слова. Жанр рассказа также влиятелен.

В мировой художественной литературе почетное место по праву принадлежит жанру рассказа. Многие писатели отдали дань уважения этому жанру. Пушкин, Гоголь, Тургенев, Л. Толстой, Лесков, Чехов создали высокохудожественные рассказы. Выдающиеся казахские писатели М. Ауэзов, Г. Мусрепов, Д. Досжанов, С. Санбаев и другие авторы создали рассказы, которые вошли в золотой фонд отечественной художественной литературы.

Актуальность темы нашей диссертации определяется рядом факторов. Рассказ является востребованным эпическим жанром. Каждый год выходят в печати, в том числе в литературных журналах и других изданиях новые интересные и качественные рассказы, которые необходимо изучать для понимания эволюции художественной прозы. Этим определяется актуальность темы нашего исследования.

Рассказ – подвижный жанр, подверженный постоянным изменениям, трансформациям, модернизации. Жанр рассказа требует своего дальнейшего изучения, так как границы между ним и другими основными эпическими жанрами, например повестью, часто носят условный характер. Это усложняет

исследование жанровой природы рассказа. Необходимы дальнейшие усилия литературоведов в отмеченном направлении. Это обстоятельство также характеризует актуальность темы нашего исследования.

Кроме того, результаты литературоведческого исследования рассказов современных казахстанских авторов следует использовать для изучения отечественной малой прозы в высшей школе.

Изучение студентами русской казахстанской литературы необходимо для их эстетического, нравственного и патриотического воспитания. Кроме того, следует помнить, что Закон Республики Казахстан «Об образовании», государственные общеобразовательные стандарты, учебные программы, официальные документы рекомендуют преподавателям литературы воспитывать молодежь в духе патриотизма, толерантности, а также формировать у нее умения самостоятельной познавательной деятельности. Отмеченные качества развиваются и в ходе изучения русской литературы Казахстана.

Объект исследования – жанровая природа рассказа, казахстанская литература, методы обучения литературе, методика анализа эпического произведения.

Предмет исследования – современный казахстанский рассказ, методика изучения рассказов современных авторов на занятиях в вузе.

Цель исследования – исследовать жанровые разновидности современного казахстанского рассказа, проанализировать его поэтику, сюжетно-композиционную организацию, разработать методику его изучения в вузе.

Гипотеза нашего исследования состоит в следующем: методика изучения современного казахстанского рассказа в вузе будет эффективной, если:

– исследовать художественные особенности современного казахстанского рассказа;

– создать методическую модель, обеспечивающую системное усвоение студентами опорных литературоведческих понятий (фабула, сюжет, композиция, хронотоп, мастерство и др.);

– использовать разнообразные методы и приемы, направленные на развитие и совершенствование литературоведческих и методических компетенций студентов;

– обобщить теоретико-литературные и историко-культурные знания студентов;

– обучать студентов на основе личностно ориентированного подхода к преподаванию русской литературы.

Определим конкретные задачи работы:

– сформировать теоретические представления о жанре рассказа с целью последующего применения этих знаний в ходе исследования произведений современных казахстанских писателей;

– проанализировать художественный строй и проблематику рассказов современных русскоязычных казахстанских писателей;

– разработать психолого-педагогические условия для изучения жанра рассказа в вузе;

– разработать методику анализа рассказов русскоязычных казахстанских авторов на занятиях в вузе.

Материал исследования составили рассказы современных казахстанских писателей Райхан Алдабергеновой, Константина Гайворонского, Геннадия Доронина, Михаила Земскова, Бахытжана Капапьянова, Ольги Марк, Ильи Одегова, Умит Тажкен, Надежды Черновой, Салахитдина Муминова, Рены Жумановой и других авторов. Анализ произведений русскоязычных авторов дополняется анализом рассказа А. Куракова «Банзай-ата». Этот рассказ, имеющий уникальный сюжет и эпический характер, расширяет представления о жанровой природе современного казахстанского рассказа.

Для исследования выбраны требующие обстоятельного изучения опубликованные в литературных изданиях произведения. Важно было также выбрать произведения современных казахстанских авторов, которые показали свое определенное литературное мастерство.

Научная новизна диссертации заключается в том, что в ней автором самостоятельно определены, охарактеризованы и обоснованы теоретические представления о жанре рассказа, разработана методика его изучения в вузе. Впервые в науке осуществлен анализ рассказов перечисленных выше современных казахстанских писателей.

Впервые в методике преподавания литературы предложена методика изучения рассказов современных казахстанских авторов в вузе.

Основные положения, выносимые на защиту:

– теоретическое описание жанра рассказа как эпического произведения образует прочную основу для анализа поэтики, проблематики, смыслового пространства произведений этого жанра в аспекте темы диссертации;

– в творчестве современных казахстанских авторов представлены различные типы реалистического рассказа: автобиографический (Б. Канапьянов, Н. Чернова, Р. Алдабергенова, К. Гайворонский и др.), рассказ-зарисовка (У. Тажкен), фабульный психологический (И. Одегов, О. Марк, М. Земсков, С. Муминов, Р. Жуманова и др.), эпический (А. Кураков);

– важным условием эффективности методики изучения жанра рассказа являются ее психолого-педагогические и дидактические основы, разработанные на основе синтеза элементов различных образовательных технологий, включая личностно ориентированный подход к преподаванию литературы;

– эвристический и интерактивный методы изучения рассказов современных казахстанских писателей, передовые положения, принципы и методы психологии, педагогики, дидактики и методики преподавания русской литературы послужат для успешного проведения педагогического эксперимента.

Методологическую основу нашей диссертации составили литературоведческие работы по теории жанра Б.В. Томашевского, М.М. Бахтина, Ю.Н. Тынянова, С.С. Аверинцева, Г.Н. Поспелова, В.В. Кожинова, Н.Л. Лейдермана, Р.С. Спивак, Т.Н. Марковой, М.Ю. Звягиной.

М.А. Петровский, Б.М. Эйхенбаум, В.Б. Шкловский заложили основы для дальнейшего изучения жанра рассказа. А.А. Нинов, М.А. Макина, А.А. Огнев,

В.Я. Гречнев, В.П. Скобелев, В.И. Тюпа, А.Ж. Лужановский, С.В. Тарасова, М.В. Кудрина и другие ученые продолжили исследование этого жанра.

Работы отечественных литературоведов Б.У. Джолдасбековой, А.Ж. Жаксылыкова, В.В. Бадикова, С.В. Ананьевой, В.В. Савельевой, Л.В. Сафроновой, С.Д. Абишевой, К.С. Бузаубагаровой, А.Б. Темирболат, Г.Ш. Елеукеновой, У. Калижанова и других ученых следует учитывать при исследовании казахстанского русского рассказа.

Идеи С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, А.В. Хуторского, Н.А. Алексеева, Е.В. Бондаревской, А.А. Плигина, В.В. Серикова и других ученых определили психолого-педагогические основы разработанной нами методической системы изучения жанра рассказа в вузе.

Проблемы организации эффективного инновационного обучения были рассмотрены казахстанскими учеными: А.Е. Абылкасымовой, Г.К. Ахметовой, С.Б. Бегалиевой, Б.А. Жетписбаевой, Г.Ж. Менлибековой, Д.Х. Байдрахмановым, А.К. Мынбаевой, З.М. Садвакасовой, Ш.Т. Таубаевой, С.Н. Лактионовой, С.О. Муминовым и др.

Методологической основой методической части нашего исследования стали классические труды Ф.И. Буслаева, А.Д. Галахова, В.И. Водовозова, В.Я. Стоюнина, В.П. Острогорского, А.И. Незеленова, Ц.П. Балталона, В.В. Данилова, Н.М. Соколова, М.А. Рыбниковой, В.В. Голубкова, Г.А Гуковского, Н.И. Кудряшева и др., а также идеи современных ученых О.Ю. Богдановой, С.А. Зинина, В.А. Доманского и др.

Достижения перечисленных и других ученых необходимо иметь в виду при раскрытии темы нашей диссертации.

В диссертации применены теоретический, историко-литературный, типологический, описательный методы.

Изучение литературоведческих трудов по теме нашей работы необходимо для формирования исходных представлений о жанре рассказа. Применение теоретического метода необходимо также для выявления степени изученности современного казахстанского рассказа. Мы выяснили, что требуются дальнейшие усилия по исследованию новых рассказов, которые публикуются в литературных журналах.

Историко-литературный метод исследования позволит сформировать наши представления о развитии жанра реалистического рассказа. Следует иметь в виду, что этот жанр возник в большой русской литературе сравнительно недавно, в XIX веке. В творчестве Пушкина и Гоголя рассказ занял особое место. Вершина развития русского реалистического рассказа – малая проза Чехова, который довел до совершенства этот жанр. Исследователь рассказа, учитывая сказанное выше, будет иметь в виду достижения Чехова-рассказчика.

Историко-литературный метод помог понять, что в реалистическом рассказе используются те же языки, на которых говорит художественная литература реализма. Здесь артикулируются такие темы, как социальная

направленность, идея нравственного развития, сострадание, гуманизм, критическое отношение к существующим порядкам, оптимизм.

Кроме того, следует помнить о трансформации жанра рассказа в литературе постмодернизма. Интертекстуальность стала отличительной чертой постмодернистского рассказа. Изменились и языки русской литературы. Отказ от социальной направленности, серьезности, дидактической риторики, игра с цитатами, сатирическое высмеивание идеологических контекстов – вот что характеризует постмодернизм.

Типологической метод использован для выявления различных разновидностей реалистического рассказа в казахстанской русской литературе. Для раскрытия темы нашего исследования важна также разработка внутри жанровой типологии, что помогает составить полное представление о поэтике рассказа. Важно также учитывать родство рассказа с другими эпическими жанрами. Здесь следует реализовать возможности генетического подхода к изучению литературных явлений.

Применение описательного метода обеспечит характеристику художественных признаков и проблематики современного казахстанского рассказа.

Целесообразно выявление отличительных черт, присущих различным типам рассказа. Это диктует необходимость быть более внимательным к поэтике и структуре анализируемых рассказов.

Для определения художественных особенностей рассказов конкретных казахстанских авторов логично применение метода анализа произведения в его жанрово-родовой специфике. Это необходимо для того, чтобы сосредоточить внимание на анализе основных жанрово-родовых признаков рассказов.

Кроме всего отмеченного, актуальны для раскрытия темы нашего исследования достижения современных научных методов. В диссертации для подтверждения отдельных выводов исследования были привлечены наблюдения некоторых авторитетных зарубежных литературоведов.

В диссертации использованы методы исследования, обеспечившие раскрытие методического аспекта диссертации:

– аналитический (изучение трудов по литературоведению, психологии, педагогике, по дидактике, методике преподавания русской литературы);

–социолого-педагогический (беседы с преподавателями, анкетирование, анализ устных ответов и письменных работ студентов, наблюдение и др.);

– экспериментальный (проведение констатирующего среза, организация формирующего обучения и итогового эксперимента).

Охарактеризуем этапы исследования. Предварительный этап исследования проходило в течение 2019–2020 уч. г. На этом этапе были определены предмет исследования, разработаны литературоведческие, психолого-педагогические и методические основы изучения жанра рассказа в вузе. Кроме того, анализировался и систематизировался теоретический материал по теме диссертации.

В течение основного этапа (2020–2021 уч. г.) проведены констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. В указанном учебном году успешно прошла апробацию разработанная нами методическая система изучения рассказов современных казахстанских авторов в вузе.

На завершающем этапе (2021–2022 уч. г.) обобщены ход, содержание, подведены итоги опытно-экспериментальной работы, проанализированы результаты статистической обработки, сформированы основные результаты и выводы исследования. Кроме того, систематизированы научные результаты, уточнены положения и ключевые идеи исследования.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что предложенные нами методы литературоведческого анализа рассказов могут быть использованы для исследования новых произведений.

Предложенная в диссертации методика изучения жанра рассказа может послужить ориентиром для поиска новых методических стратегий анализа произведений малой прозы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его материалы могут образовать основу учебных курсов по истории казахстанской прозы, а также могут быть использованы для разработки лекционных и практических занятий по методике преподавания русской литературы в вузе.

Кроме того, материалы настоящей диссертации могут составить основу для разработки учебной литературоведческой и методической литературы, освещающей различные аспекты развития современной русской прозы и пути ее изучения в вузе и школе.

Изложенные выше цель и задачи определили **структуру** диссертации, состоящей из трех разделов и приложений. К диссертации прилагается Список использованных источников.

Основные научные результаты исследования успешно прошли апробацию.

Апробация полученных результатов. Содержание диссертационного исследования получило отражение в следующих статьях.

1 статья опубликована в научном журнале, входящем в базу данных SCOPUS:

1. Семиотика предметов в современном казахстанском рассказе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2024. – Т. 15. – № 4. – С. 1389–1402. https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-4-1389-1402 (в соавторстве с Б.У. Джолдасбековой, К.О. Таттимбетовой).

3 статьи напечатаны в журналах, включенных в список изданий, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере науки и высшего образования Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан:

1. Развитие литературоведческих компетенции студентов в процессе анализа произведений Ивана Щеголихина // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2020. – № 4 (180). – С. 178–184. (в соавторстве с Таттимбетовой К.О., Аден Ж.).

2. Жанровые тенденции в развитии современного казахстанского реалистического рассказа // Керуен. – 2023. - № 4(81). – С. 174–186. (в соавторстве с Таттимбетовой К.О.).

3. Автобиографический рассказ на занятиях в вузе // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2024. - № 1. – С.189 – 198) (в соавторстве с У.М. Тәжібаевой, Б.У. Джолдасбековой, Ж.А. Баянбаевой).

1 статья в научном журнале:

1. Роль интернет-изданий в развитии современного казахстанского рассказа // Вестник КазНУ. Серия журналистики. – 2023. – № 3 (69). – С. 110–119.

3 статьи в сборниках материалов международных конференций:

1. Theoretical aspects of the story genre // Материалы международной научной конференции «XI Багизбаевские чтения». – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – С. 305–311. (в соавторстве с Таттимбетовой К.О., Куатбек Н.).

2. Studying the genre of the story at the university // Материалы международной научной конференции «XII Багизбаевские чтения». – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – С. 191–195. (в соавторстве с Таттимбетовой К.О.).

3. Два типа современного казахстанского реалистического рассказа // Материалы международной научной конференции «XIII Багизбаевские чтения: Актуальные вопросы современной филологии: теоретические проблемы и прикладные аспекты». – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – С. 464–470. (в соавторстве с Таттимбетовой К.О.).

Апробация разработанной в диссертации технологии литературоведческого анализа и методики изучения рассказов современных авторов прошла в ходе проведения экспериментального обучения и чтения элективной дисциплины «Казахстанский русский рассказ» (Приложение А).

Акт о внедрении результатов научно-исследовательской работы в учебный процесс вуза прилагается к диссертации (Приложение Б).

В Приложении В содержится разработка практического занятия «Художественные черты и проблематика рассказа И. Одегова «Овца».

1 СОВРЕМЕННЫЙ КАЗАХСТАНСКИЙ РУССКИЙ РАССКАЗ

1.1 Проблемы жанра рассказа в литературоведении

Прежде чем анализировать природу рассказа как эпического произведения, необходимо рассмотреть категорию литературного жанра. Б.В. Томашевский, М.М. Бахтин, О.М. Фрейденберг, Ю.Н. Тынянов, Д.С. Лихачев, С.С. Аверинцев, Г.Н. Поспелов, В.В. Кожинов заложили основы теории литературного жанра.

Аксиомой стало утверждение об изменчивости и подвижности жанра. С.С. Аверинцев пишет: «...каждый литературный жанр есть явление историческое,

что жанры постепенно приобретают и накапливают свои признаки – необходимые и достаточные условия своей идентичности, затем «живут», разделяя участь всего живого, то есть терпя изменения; иногда «умирают», уходят из живого литературного процесса, иногда возвращаются к жизни, обычно в преобразованном виде» [1].

Ю.Н. Тынянов утверждает: «...давать статическое определение жанра, которое покрывало бы все его явления, невозможно: жанр смещается, перед нами ломаная, а не прямая линия его эволюции» [2].

Тем не менее, некоторые литературоведы предложили свое определение категории жанра. М.М. Бахтин считает, что литературный жанр является устойчивой конструкцией, которая характеризуется тематическим содержанием, «стилем (т. е. отбором словарных, фразеологических и грамматических средств языка)» и композиционной организацией [3].

Н.Л. Лейдерман выдвигает свое определение жанра: «Жанр – это исторически складывающийся тип устойчивой структуры произведения, организующий все его компоненты в систему, порождающую целостный образ мира, который единственно может быть носителем определенной эстетической концепции действительности. Жанр выступает как универсальный, синтезирующий инструмент типизации: в нем происходит преображение всего ограниченного жизненного материала в образ мира, всегда безграничный, полный и целостный» [4].

М.М. Гиршман предлагает следующее определение: «Жанр представляет собой вполне определенную структурно ограниченную точку зрения, дающую вместе с тем возможность отражения и непосредственного созерцания всеобщей связи явлений» [5].

А.С. Субботин утверждает: «...жанр... является целостным стилевым образованием, художественно реализующим эстетические принципы метода» [6].

В диссертации мы опираемся на определение жанра, которое принадлежит Б.В. Томашевскому, охарактеризовавшему жанр как «генетически определяющее обособление литературных произведений, объединяемых некоторой общностью системы приемов с доминирующими объединяющими приемами-признаками» [7].

В современном литературоведении продолжаются исследования категории литературного жанра. Так, Т.Н. Маркова [8], [9] анализирует различные формы трансформации жанров. М.Ю. Звягина [10] также изучает жанровые процессы в художественной литературе.

В тесной связи с категорией литературного жанра рассматривается понятие «метажанр». Как полагает Н.Л. Лейдерман, под метажанром следует понимать конструктивный принцип, общий для жанровой системы литературного направления [11]. Р.С. Спивак полагает, что метажанр – это «структурно выраженный, нейтральный по отношению к литературному роду, устойчивый инвариант многих исторически конкретных способов

художественного моделирования мира, объединенных общим предметом художественного изображения» [12].

Приступим к теоретическому рассмотрению жанра рассказа как эпического произведения. Эпос занимает лидирующее место в современной художественной литературе. Роман, повесть, рассказ – это основные эпические жанры. Рассказ является востребованным эпическим жанром. Каждый год публикуются, в том числе в литературных журналах и других изданиях новые рассказы.

Рассказ – подвижный жанр, подверженный постоянным изменениям, трансформациям, модернизации. Жанр рассказа требует своего дальнейшего изучения, так как границы между ним и другими основными эпическими жанрами, например, повестью, часто носят условный характер. Все эти обстоятельства усложняют исследование жанровой природы рассказа. Но в литературоведении имеются труды, посвященные изучению жанра рассказа, позволяющие понять его структурные особенности.

Жанр рассказа существует в русской литературе уже много десятилетий. XIX век – это время расцвета русского рассказа. Но в российском литературоведении термин «рассказ» появился только в начале XX века благодаря формалистам. Представители этого научного направления Б.В. Томашевский и Б.М. Эйхенбаум уделяли особое внимание проблеме жанра, что определило их исследовательский интерес к малым эпическим жанрам в целом.

Одной из главных проблем в теории рассказа и новеллы является отсутствие разграничения между этими жанрами. До сих пор в литературоведении не проведена четкая граница между рассказом и новеллой. Фактически термины «рассказ» и «новелла» используются как синонимы. Это говорит о том, что жанровая природа рассказа изучена недостаточно. Если не определены границы этого жанра, значит, проблема требует определенного решения.

В литературоведении предпринимались различные попытки решить эту проблему. Так, М.А. Петровский, Б.М. Эйхенбаум, В.Б. Шкловский рассматривали новеллу как особую разновидность жанра рассказа. Впоследствии в литературоведении термины «рассказ» и «новелла» стали употребляться как синонимы. В 60 – 70-е годы XX века эта традиция ушла в прошлое. Между новеллой и рассказом провели границу.

Эта позиция нашла отражение в справочной литературе. В «Словаре литературоведческих терминов» читаем: «повествование с острой, отчетливо выраженной фабулой, напряженным действием (новелла), и, наоборот, эпически спокойное повествование с естественно развивающимся сюжетом (рассказ)» [13]. С. Антонов считает, что новелла и рассказ – это один и тот же жанр, так как «разница между ними только та, что одно слово французское, а другое русское» [14].

В литературоведении новелле приписывают стремление к изображению сокращенной картины мира. По мнению И.П. Смирнова, малый объем новеллы выступает следствием указанного свойства. И.П. Смирнов утверждает:

«Редукционизм (по крайней мере, новеллистический) заключается в сведении противоположностей к чему-то одному. Прост не тот мир, который поддается разложению, декомпозиции, но тот, что не неразложим, или, точнее, тот, что дает при разложении абстрактную результирующую» [15]. Такое же свойство присуще не только новелле, но и рассказу.

В советское время продолжилось изучение рассказа. В советском литературоведении жанру рассказа уделялось большое внимание. В трудах А.А. Нинова [16], М.А. Макиной [17], А.А. Огнева [18], В.Я. Гречнева [19], В.П. Скобелева [20] и других литературоведов жанр рассказа нашел достаточно обстоятельное изучение. Правда, труды советских литературоведов, посвященные изучению жанра рассказа, несут в себе идеологическую нагрузку. Это обстоятельство необходимо учитывать в наши дни, когда требуется непредвзятый подход к исследованию литературных явлений и фактов.

В современном литературоведении продолжается деятельность по теоретическому рассмотрению жанров рассказа [21], [22], новеллы [23], [24], [25], других малых форм [26], [27]. В литературоведении представлены работы, в которых исследуются отдельные аспекты жанра рассказа [28 - 30]. В современном литературоведении продолжаются исследования поэтики рассказов на материале творчества конкретных писателей [31 - 34], изучаются вопросы типологии этого жанра [35], его динамики [36]. Кроме того, имеет место исследование поэтики «малых» форм в творчестве Н.С. Лескова [37] и микрожанров современной прозы [38].

Активно изучаются жанры рассказа и новеллы в зарубежном литературоведении [39 - 41].

Продолжается исследование казахстанского рассказа. В.В. Савельева [42], [43], Г.Ш. Елеукенова [44], С.М. Блатова [45 - 49], Н.Н. Марчук [50], М.А. Логинова [51] анализируют различные аспекты малой казахстанской прозы.

При раскрытии темы нашего исследования необходимо учитывать определение жанра рассказа С.В. Тарасовой. Она отмечает, что рассказ имеет небольшой объем. В рассказе повествуется об одном или нескольких событиях. С.В. Тарасова утверждает, что в рассказе развивается одна сюжетная линия. В рассказе представлен ограниченный круг персонажей [52].

Эта характеристика важна для нашего исследования. Но для раскрытия его темы необходимо помнить, что в рассказе может быть воплощена концепция целостного образа действительности. Н.П. Утехин полагает, что в рассказе «может быть отображен не только один эпизод из жизни человека, но и вся его жизнь (как, например, в рассказе А.П. Чехова «Ионыч») или несколько эпизодов ее, но взята она будет лишь под каким-то определенным углом, в каком-то одном соотношении» [53].

Этот подход к пониманию жанровой природы рассказа размывает понятие «повесть», в которой более часто изображается вся жизнь первостепенного героя. Тогда есть смысл ввести понятие «эпический рассказ», которое позволит учитывать переходные случаи от рассказа к повести.

В.П. Скобелев видит в качестве специфики жанровой природы рассказа центростремительность развития сюжета. «Рассказ (новелла) представляет собой интенсивный тип организации художественного времени и пространства, предполагающий центростремительную собранность действия, в ходе которого осуществляется испытание, проверка героя или вообще какого-либо социально значимого явления с помощью одной или нескольких однородных ситуаций, так что читательское внимание сводится к решающим моментам в жизни действующего лица или явления в целом. Отсюда концентрированность сюжетно-композиционного единства, одноплановость речевого стиля и малый объем как результат этой концентрации» [20, с. 59].

М. Макина утверждает, что в ходе исследования следует учитывать внутритематические различия и структурные особенности рассказа [17, с. 207, 208].

А.В. Лужановский говорит, что жанровая природа рассказа определяется наличием развязки. «Развязка – это, по существу, скачок в развитии действия, когда отдельное событие через другое получает свою интерпретацию. Таким образом, в рассказе должно быть не менее двух органически связанных между собой событий» [54].

Вне зависимости от различных подходов к выявлению сути жанровой природы рассказа можно определенно утверждать, что рассказ – это небольшое по объему литературное произведение, в котором изображено несколько литературных героев (часты случаи изображения одного персонажа), воссоздается несколько эпизодов из жизни ключевого действующего лица. Перечисленные признаки очевидны.

Другой очевидный факт отражает многообразие жанровых типов рассказа. В теории литературы зафиксирован инвариант рассказа. На самом деле мир этого жанра пестрый и многообразный. Общей инвариантной чертой всех типов рассказа является наличие фабульной линии, которая выступает основой развития сюжета.

Фабула тесно связана с повествованием. Лаконизм повествования, заложенный в самой природе рассказа, получает свое логичное развитие. В современной художественной литературе имеет место сокращение объема рассказа. Яркий пример – миниатюрные рассказы Солженицына, получившие авторское определение «крохотки». Современный лаконичный рассказ – это сюжетные миниатюры, которые несут в себе анализ важной ситуации, зарисовку, освещение одного эпизода. Минимализм современного рассказа – это следствие процесса лаконизации повествования в малой прозе.

Указанная тенденция находится в контексте развития современной художественной прозы. В наше время наблюдается тенденция к сокращению объема романа и повести. Авторы компактных романов или повестей дают им свои жанровые определения: «маленький роман», «маленькая повесть». Эпос как литературный род постепенно избавляется от повествовательной линии. Эпос концентрируется на воссоздании определенной жизненной ситуации, игнорируя или серьезно сокращая развитие биографической истории ключевого героя.

Рассказ является частью эпоса как рода литературы. Рассказ тесно связан с романом благодаря интересу к событию. Главный субъект сюжетного действия в эпическом произведении – литературный герой. Система литературных героев образует художественную антропологию. Художественная антропология – пространство взаимоотношений литературных героев. Только в эпосе представлена развернутая художественная антропология. В лирике она выражена только в форме проявления чувства лирического героя. Художественная антропология в лирике носит ситуативный характер. Родовая природа лирики не позволяет художественной антропологии иметь развернутый многоэпизодный характер.

Художественная антропология в драме характеризуется наличием ярко выраженного действия. В драматических произведениях подвергаются редукции другие аспекты художественной антропологии. В драматических произведениях нет места последовательно развивающейся духовной истории ключевых литературных героев. Это одна из основных черт эпоса. Вместо этого в драме разворачивается история конфликта двух основных участников действия. Как правило, участники конфликта являются антагонистами, которые находятся на непримиримых мировоззренческих позициях, что делает неизбежным их столкновение.

Кроме того, в драме нет визуальной части художественной антропологии, которая, напомним, в эпических произведениях принимает форму портретных описаний литературных героев. Визуальный образ литературного героя – многосторонний образ человека – основа художественной антропологии в эпосе. Формы воссоздания образов литературных героев в эпосе разнообразные. Литературные герои в романе и повести объединены в систему в случае их большого количества. Система, объединяющая персонажей в рамках художественной антропологии объемного романа или крупной повести, характеризуется мировоззренческой направленностью. Это выражается в том, что автор наделяет своих ключевых героев (так называемых положительных героев) теми качествами, которые, на его взгляд, являются положительными. Эти герои, которые являются носителями конструктивных мировоззренческих представлений автора крупного эпического произведения, находятся на вершине своеобразной иерархии.

Отрицательные герои или те литературные персонажи, которые наделены автором неприемлемыми с его точки зрения чертами и свойствами характера, занимают нижние ступени выстроенной в романе или повести иерархии.

В рассказе ввиду его малого объема нет места системе литературных героев, их иерархии. Главное для автора рассказа – показать литературного героя в рамках какой-либо жизненной ситуации.

Рассказ и роман имеют много общего, оба жанра объединяет фабула, категория литературного героя, повествование. Разница состоит в том, что первый характеризуется меньшим объемом, чем второй.

Рассказ следует за романом, который оперативно реагирует на изменения в обществе и осмысливает их в пределах своего художественного мира. Но

возможности рассказа ограничены, так как в нем невозможно воссоздать целостную масштабную картину мира. Его задача заключается в том, чтобы нарисовать отдельные эпизоды, выступающие художественным эквивалентом действительности.

Основным способом речевой стратегии в рассказе выступает диалог, который необходим для создания образов и характеров литературных героев. В этом отношении рассказ примыкает к драме, где, как известно, важна роль диалога. В ходе диалога постепенно раскрываются основные черты характера литературных героев, их намерения, мотивы поступков. Из-за редукции описательной и повествовательной линии в рассказе именно диалог привлекается для раскрытия образов действующих лиц.

Необходимо отметить еще одну жанровую черту рассказа. Жанровая природа рассказа определяется тем, что это малое, поэтому мобильное произведение. Рассказ может быть использован писателем как основа для создания повести или даже романа. Рассказ является своего рода художественной апробацией определенной темы или проблемы.

В настоящее время наблюдается трансформация жанра рассказа, возникают различные гибридные типы, которые синкретизируют элементы анекдота, притчи, мелодрамы и др. Усложнение жанровой природы рассказа определяется необходимостью его модернизации или трансформации. В этом заключается метажанровая природа рассказа, которому присуще постоянное развитие. Рассказ как теоретическая конструкция, как метажанр характеризуется малым объемом, наличием событийной линии (фабулы), не совпадающей с сюжетом, небольшим количеством ключевых героев. Кроме того, в рассказе внимание его автора сосредоточено на показе определенных эпизодов, играющих решающую роль в развитии сюжета.

Мы сформировали исходные теоретические представления о жанре рассказа. Необходимо отметить, что в рассказе действует один главный герой, на котором держится композиция произведения. Второстепенные персонажи создают фон для главного героя рассказа. Одним из главных принципов построения сюжета рассказа является целесообразность и экономия мотивов. Мотивы должны раскрывать тему, продуцировать смысл текста (см. нашу работу) [55].

Для раскрытия темы нашего исследования необходимо составить представления о динамике русского рассказа, который оказывает влияние на казахстанский рассказ. Учитывая этот факт, мы сможем адекватно и достоверно осуществлять исследование современной казахстанской малой прозы.

Рассказы А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, А.Ф. Писемского, Н.С. Лескова, Л.Н. Толстого и других писателей показывают интерес ведущих русских писателей к жанру рассказа.

Жанр рассказа на этом этапе его развития обнаруживает его ярко выраженный реалистический характер. Как известно, в русской литературе XIX столетия господствовал метод критического реализма, который рассматривал человека в системе общественных и социальных связей, уделял большое

внимание психологическому анализу. В литературе критического реализма образ человека принял форму литературного персонажа, щедро наделенного различными внешними и внутренними чертами. Характер человека показывался в формате постепенного становления, обусловленного комплексом причин общественного и психологического свойства.

Следует назвать и кратко охарактеризовать и другие черты реалистического рассказа. Писатели этого направления наделяли своих персонажей подробным портретом, изображали хронотоп как среду для становления действующих лиц. В этом случае пространственно-временные отношения привлекались для иллюстративных целей. Поднималась социальная проблематика. Писателей остро волновало положение человека в социуме. Психологизм получил развернутую форму даже в условиях жанра рассказа. Таким образом, жизнь человека рассматривалась реалистами как поэтапно осуществляемая история, которая развивалась в условиях достоверно изображаемого социума.

Чехов внес выдающийся вклад в развитие жанра русского рассказа. Новаторство Чехова-рассказчика заключается в том, что большой объем художественной информации спрятан в подтекст и деталь. Чехов многое не говорит прямо, рассчитывая на сотворчество читателя. В этом отношении Чехова можно рассматривать как одного из самых демократичных русских писателей. Если в предыдущей традиции авторы рассказов доминировали в смысловом и художественном пространстве текста, то Чехов значительно редуцировал присутствие автора в мире своих произведений.

Лаконизм – одна из главных черт поэтики чеховского рассказа. Если в дочеховской традиции рассказ по объему приближался к жанру повести, то Чехов выступил автором лаконичного рассказа. Лаконизм достигался писателем за счет сокращения внешних характеристик литературных героев. Напомним, что до Чехова писатели-реалисты щедро наделяли своих героев самыми разнообразными внешними признаками и чертами. Подробные портреты персонажей в их рассказах – показатель подобной литературно-эстетической стратегии.

В рассказах Чехова стал законом принцип показа главных черт литературных героев, что логично привело к отказу от развернутых описаний их внешности. Подробный портрет как некогда традиционный прием изображения персонажей стал ненужным в контексте лаконичного чеховского письма.

Главное для Чехова – показать пребывание героев в определенной ключевой жизненной ситуации. Писателя не интересует предыстория жизни героев, его внимание привлечено к настоящему. Поэтому композиция чеховского рассказа претерпевает изменение. В рассказах Чехова нет линейной, последовательно развивающейся композиции, как это имело место в предыдущей традиции. Художественный эффект его рассказов состоит в том, что автор акцентирует внимание читателей на ситуации «здесь и сейчас».

Если в русском реалистическом рассказе XIX века закрытый финал был логичным в контексте последовательно выстраиваемой истории главных героев,

то Чехов активно использует художественные возможности открытого финала. Чеховское многоточие завершает текст рассказа, но воображение и мысль читателя, заинтригованного дальнейшей судьбой героев, выходят за пределы мира произведения.

Таким образом, жанровая природа чеховского рассказа приспособлена для воссоздания ключевых проблемных эпизодов жизни литературных героев. Это характеризует его рассказы как произведения драматического характера. Характер конфликта в рассказах Чехова принципиально иной, чем у его предшественников. Если писатели-реалисты XIX века показывали конфликт героев с внешними раздражителями, в частности, со своими антагонистами, то Чехов интерпретировал конфликт как внутренний. Его герои находятся в конфликте с собой. Они прежде всего недовольны собой, ощущают свои недостатки, свое несовершенство.

На рубеже XIX–XX веков в русской литературе сформировались различные жанровые разновидности рассказа. Психологические рассказы Чехова, дидактические тексты Л.Н. Толстого, символические рассказы Ф. Сологуба, реалистические рассказы М. Горького представляли основные линии в развитии этого жанра.

Такое новое течение в русской литературе как символизм оказало большое влияние на модернизацию жанра рассказа. Символисты смело экспериментировали с художественной формой. Они писали лиро-эпические рассказы и неомифологические новеллы. Рассказы В. Брюсова и З. Гиппиус носят книжный характер, отражая интерес этих авторов к интеллектуальным формам повествования. Эрудиция символистов определяет сугубо головной характер их творчества. В рассказах символистов реалистический контекст существенно редуцирован. Художественный мир рассказов символистов характеризуется абстрактным характером.

Неореалисты создавали рассказы, которым присуще стилистическое разнообразие. Так, рассказы Б. Зайцева отличаются чертами импрессионизма. Для Зайцева главное – раскрыть художественный потенциал впечатления. Е. Замятин пробует свои силы в орнаментальной малой прозе. Творческие поиски Б. Зайцева и И. Шмелева характеризуются распадом жанровых признаков реалистического рассказа, что модернизирует его жанровую природу.

Рассказам В. Ходасевича и Е. Замятина присуща устойчивость жанровой структуры. Но Замятин вводит в текст своих рассказов символический подтекст, мифопоэтические образы, образы-символы. Образы-символы играют важную роль и в художественном мире малой прозы Б. Зайцева и И. Шмелева, способствуя ее жанровой трансформации.

Ведущую роль традиционно играл реалистический рассказ. А. Куприн, И. Шмелев, А. Серафимович, В. Короленко создали типичные образцы этой жанровой разновидности. В советской литературе жанр рассказа опирался именно на эту традицию. Это было обусловлено тем, что из идеологических соображений приоритет отдавался методу социалистического реализма, который выступал формой нравственного воспитания народных масс в духе верности

идеям марксизма. Социалистический реализм, согласно идеологическим постулатам, являлся наследником критического реализма.

Другие направления и методы в советской литературе находились на периферии официального внимания. Считалось, что модернизм и постмодернизм – это враждебные литературе социалистического реализма направления, которые якобы отражали реакционные умонастроения, были оторваны от актуальных общественных проблем.

На рубеже XX–XXI веков в русской литературе жанр рассказ пережил расцвет. Реалистические рассказы создавали В. Астафьев, Ю. Нагибин, Г. Семенов, В. Тендряков, Ю. Казаков, С. Каледин, Б. Екимов и др. В. Шаламов – автор «Колымских рассказов», строго основанных на факте. Особое место в истории русского советского рассказа принадлежит лирико-психологическому рассказу, который представлен в творчестве Ю. Нагибина, Г. Семенова и В. Конецкого.

В русской литературе представлены разнообразные жанровые разновидности рассказа. Реалистические рассказы В. Астафьева, В. Распутина и других писателей основаны на последовательном натуралистическом подходе к изображению человека, его связей с обществом. Эта линия русского рассказа тянется к реалистической литературе XIX века.

Усиливается исповедальная интонация в рассказах Б. Васильева, В. Солоухина, В. Шукшина. В художественном мире рассказов В. Маканина, В. Ерофеева, В. Пьецуха сочетается аллегорический план с реалистическим контекстом.

Синтез художественного мира в современном русском рассказе является следствием стремления писателей к обновлению методов и приемов письма. Например, святочный рассказ П. Алешковского «Таксист и золушка» несет в себе признаки бытового рассказа и сказки. В этом случае жанровое содержание произведения малой прозы усложняется. Святочный рассказ трансформируется в новое жанровое образование, совмещающее признаки реализма и сказки.

Метафизические рассказы Ю. Буйды и В. Пьецуха отражают интерес писателей к психологическим и философским проблемам. Характерен, например, в этом отношении рассказ Ю. Буйды «Рыжий и рыжая» [56].

Это рассказ-история, так как в нем рассказана история жизни Лизы и Петра Иевлевых. Писатель передает только внешнюю сторону истории, а внутренний контекст воссоздает читатель. В процессе чтения возникают вопросы, на которые автор не стремится дать ответа. Не совсем ясно, какие на самом деле сложились отношения между главными героями рассказа, названными выше. Но в финале рассказа обнаруживается, что они любили друг друга. Умирающий от рака в больнице Петр посылает свою приемную дочь Аню за женой. Та приходит в больницу, придвигает к кровати мужа два стула. Голову Петра пристроила на своем плече. Утром Лизу и Петра нашли мертвыми.

В этом рассказе имеют место два сюжета – внешний (фабульный) и внутренний (психологический). Внутренний сюжет спрятан в подтекст и художественные детали. Ю. Буйда изменил жанр рассказа. Напомним, что

классический рассказ характеризуется развернутой фабулой, показом истории героев – не только внешней, но и духовной. Кроме того, в реалистическом классическом рассказе широко применялись психологические приемы, с помощью которых воссоздавался внутренний сюжет. Ю. Буйда организует только внешний сюжет. Внутренний сюжет спрятан.

В так называемой женской прозе жанр рассказа занимает видное место. Л.Петрушевская, Т.Толстая, В. Нарбикова, Г.Щербакова, О. Славникова в своих рассказах поднимают феминистскую проблематику. В качестве примера можно привести рассказы Л. Петрушевской, которые являются произведениями городской прозы. Герои – представители городской интеллигенции, которые заняты обустройством жизни. Они решают квартирный вопрос. Это стало одной из тем ряда ее рассказов, в частности рассказа «Три лица» [57].

Бытовая линия в ее рассказах четко выражена. Писательница использует сатиру и юмор, рисуя современные ей нравы. Рассказы Л. Петрушевской в основном реалистические, с ярко выраженной фабулой. Героини ее рассказов – женщины в разных социальных ролях. Матери, дочери, невесты, жены, тещи, свекрови, бабушки, внучки, старухи, молодые, женщины средних лет. Ее рассказы населены различными женскими типами. Женские судьбы и женская психология стали основными предметами изображения в рассказах Л. Петрушевской. В этом заключается гендерный характер ее рассказов. В рассказах Л. Петрушевской активно используются психологические приемы. Психологизм Л. Петрушевской отличается глубиной, точностью и достоверностью.

Постмодернизм играет заметную роль в русской литературе. Постмодернистские рассказы В. Сорокина, В. Пелевина, С. Соколова, Л. Петрушевской являются новым этапом в развитии этого жанра.

Для рассказов русского постмодернизма характерны типичные признаки этого творческого направления. Как известно, постмодернизм трактует мир как текст. Эта установка определила интертекстуальность как главный принцип литературы постмодернизма. Интертекстуальность выступает в самых разных формах. Постмодернисты цитируют чужих литературных персонажей, чужие сюжеты, слова действующих лиц. Цель такой художественной стратегии заключается в том, чтобы читатель принял участие в этой своего рода игре. Читатель активизирует свое мышление, определяя авторскую принадлежность чужих образов и сюжетов.

Использование заимствованных образов и сюжетных линий необходимо для создания сатирической интонации, атмосферы игры. Постмодернисты любят включать в свои произведения культурные коды. Игра с кодами приумножает пространство смыслов в текстах постмодернистов. Отмеченное выше является характерной особенностью литературы постмодернизма.

Современные российские писатели пишут рассказы самых разных жанров и направлений. Жанр рассказа занимает особое место в современной прозе Л. Петрушевской. Тематика ее рассказов носит разнообразный характер. Она автор ряда философских сказок «Волшебные очки», «Принц с золотыми волосами»,

«Анна и Мария» и др. Эти произведения являются рассказами, посвященными различным аспектам жизни литературных персонажей. Поиском идеального мира занят А. Уткин в рассказе «Приближение к Тендре». Философско-библейские проблемы поднимаются в рассказе Ф. Искандера «Сон о Боге и дьяволе».

На развитие современного российского рассказа огромное влияние оказывает русская литературная классика. Так, В. Пьецух в рассказе «Демонстрация возможностей» развивает мотивы повести Гоголя «Шинель».

Ю. Буйда обращается в поисках новых творческих возможностей к произведениям Чехова, посвященным «футлярным» персонажам. Показательным в этом отношении является рассказ Ю. Буйды «Химич», в котором выведен образ «маленького человека». Ю. Буйда разрабатывает философскую проблематику. Например, тема «другой жизни» представлена в рассказе Ю. Буйды «Живем всего два раза».

Татьяна Толстая активно использует ресурсы народной сказки. В ее рассказе «Окошко» видно влияние народных сказок. Традиционной для женской прозы является тема любви. В рассказах Дины Рубиной «Область слепящего света» и Марины Палей «Славянский акцент» тема любви цементирует сюжет произведения.

1.2 Автобиографический рассказ и рассказ-зарисовка

Современные казахстанские литературоведы активно изучают русскую литературу. Казахстанскими учеными обстоятельно исследованы аспекты гуманитарного дискурса литературы Казахстана [58]. В исследовании под редакцией И.Х. Габдирова и Ш.Р. Елеукенова содержится интересный материал [59]. В трудах В.В. Бадикова [60], С.В. Ананьевой [61], Б.У. Джолдасбековой [62] охарактеризованы различные аспекты казахстанской литературы.

Казахстанские литературоведы изучают отдельные эпические жанры русской литературы. Это работы В.В. Савельевой [63], С.О. Муминова [64], [65], К.О. Таттимбетовой [66], [67] о жанре романа. С.С. Акашева исследовала русскую повесть Казахстана второй половины XX века [68], Л.В. Сафронова – произведения постмодернизма [69].

Казахский роман получил освещение в трудах Ш.Р. Елеукенова [70], Б.К. Майтанова [71]. Исследователю современной литературы следует иметь в виду работы З.К. Кабдолова [72], С.Д. Абишевой [73], К.С. Бузаубагаровой [74], А.Ж. Жаксылыкова [75], У. К. Калижанова [76], АБ. Темирболат [77] и др.

Жанр рассказа привлекает внимание казахстанских исследователей. В.В. Савельева выделила следующие жанровые разновидности казахстанского рассказа: «В современной русской казахстанской прозе есть все жанровые модификации рассказа: рассказы классического типа (А. Арцишевский, С. Назарова, К. Гайворонский, М. Земсков), сюрреалистические рассказы (Г. Доронин), короткие рассказы (Е. Тикунова, Е. Терских, У. Тажикенова, Ю. Серебрянский), юмористические рассказы (Р. Соколовский, К. Воскобойников, С. Муминов), рассказы-притчи (У. Тажикенова, Г. Бельгер), рассказы-новеллы

(О. Марк, О. Шиленко, В. Гордеев, И. Одегов), автобиографические рассказы (Н. Чернова, Г. Бельгер, Б. Канапьянов, К. Гайворонский), рассказы с элементами абсурда и гротеска (Н. Веревочкин, А. Рогожникова, М. Величко)» [42, с. 75].

В отечественном литературоведении русский казахстанский рассказ исследуется. Но это литературное явление требует своего дальнейшего изучения, так как постоянно публикуются новые рассказы, появляются новые авторы. Особое внимание необходимо уделить реалистическому типу рассказа, объединяющему ряд жанровых разновидностей: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовку, фабульный рассказ, эпический рассказ. Далее на материале творчества казахстанских авторов Райхан Алдабергеновой, Умит Тажкен, Ильи Одегова, Амангелди Куракова рассмотрим жанровые и тематические черты реалистического рассказа.

Жанр рассказа, который занял особое место в реализме, получил дальнейшее развитие в литературе модернизма и постмодернизма. В настоящее время этот малый эпический жанр не сдает позиций. Российские и казахстанские литературные журналы публикуют рассказы современных признанных писателей и начинающих авторов. В литературных конкурсах большое внимание уделяется рассказу. Благодаря конкурсной номинации «Малая проза» жанр рассказа привлекает внимание большой читательской аудитории.

Писатели активно пишут рассказы для выражения своих представлений и мыслей о современном состоянии общественных нравов, о развитии страны. Жанр рассказа позволяет воссоздать своего рода микромир – художественное отражение большого реального мира. Не претендуя на полный охват реального мира, рассказ тем не менее ориентирован на показ определенных жизненных ситуаций или коллизий. В этом отношении рассказ более оперативный, чем роман. Именно рассказ является своего рода литературным разведчиком, который идет впереди основной массы армии. Роман требует гораздо большего времени для написания. Рассказ пишется намного быстрее, поэтому в этом смысле он более оперативный.

Рассказ, как и другие эпические произведения, имеет свой собственный художественный мир. Литературный герой – это доминанта изображенного в рассказе мира. Литературный герой воплощает различные аспекты авторской позиции. Так называемому положительному герою автор доверяет свои сокровенные мысли и представления. В реалистическом произведении положительный литературный герой часто является художественной иллюстрацией мировоззренческих представлений писателя.

Важной стороной художественной антропологии в рассказе является смысловое пространство, источником которого обычно выступает система литературных героев, воплощающих разнообразные характеры.

В художественный мир рассказа входит хронотоп. Художественное пространство и художественное время образуют теснейшее единство, которое дало основание М.М. Бахтину назвать их единым термином «хронотоп». Хронотоп имитирует в реалистическом произведении реальное пространство и время, реалии внешнего мира, которые привлекаются для иллюстрации

духовной биографии ключевых героев или их характеров. Литературный персонаж воплощает различные мировоззренческие установки своего создателя. Между образами литературных героев и хронотопом существует четкая дистанция. Герой доминирует, хронотоп всего лишь иллюстрирует представления писателя о человеке.

Напомним, что такой подход присущ реализму, рассматривавшему человека как целостное единство внешности и внутреннего мира. Именно поэтому в реалистических произведениях рисуются образы героев в теснейшем единстве внешних и внутренних характеристик.

Эта родовая черта появилась в эпических реалистических произведениях относительно недавно. Известный немецкий литературовед Вольф Шмид (Wolf Schmid) пишет: «С конца XVIII в. в европейских литературах (включая русскую) все важные изменения, изображаемые в художественной литературе, являются ментальными. С тех пор всякое внешнее действие связано с более или менее подробно изображаемыми внутренними процессами. Связь между действием и сознанием – это сам принцип повествования с конца XVIII в. А авторы, стремящиеся к убедительному изображению мира, заботятся об обоюдной мотивировке обоих факторов, т. е. о тесной связи между действием и сознанием» [78].

Другие важные родовые черты реалистических эпических произведений – фабула и повествование. Современный венгерский литературовед Арпад Ковач (Árpád Kovács) указывает на ведущую роль фабулы и повествования в формировании смыслового пространства. Посредством фабулы и повествования «может произойти постижение смысла события – даже «события бытия» – через посредство семантического потенциала художественного текста» [79]. Фабула и повествование – способы изображения духовной истории персонажей. В литературе реализма категории жизни уделяется особое внимание. Жизнь человека – это процесс, история становления его характера и личности в целом.

Сюжет, композиция и художественный язык в реалистическом рассказе также строго подчинены целям воссоздания образов литературных героев. Все сказанное выше следует иметь в виду в ходе анализа рассказов современных казахстанских авторов.

В процессе анализа современного казахстанского рассказа следует помнить, что этот жанр не является строго однородным явлением. Как известно, рассказ имеет различные жанровые разновидности, среди которых выделим: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовку, фабульный рассказ, эпический рассказ.

Автобиографический рассказ представляет собой произведение, в котором воссоздаются реальные события из жизни автора. Реальные события являются основой сюжета автобиографического рассказа. Они осмыслены в свете настоящего, с учетом жизненного и творческого опыта писателя. В рассказе-зарисовке важно точно передать авторское настроение, строй мыслей и чувств автора, вызванных определенной ситуацией. Фабульный рассказ содержит событийную линию, которая определяет развитие характеров персонажей.

Ключевой литературный персонаж пребывает в событийном пространстве. Писатели обычно показывают поведение ключевых литературных героев в зависимости от определенных событий или ситуаций.

Эпический рассказ содержит романический сюжет. Этот тип рассказа характеризуется развернутой фабулой, емким содержанием, большим количеством героев, сложным составом хронотопа, драматизмом повествования. Здесь развиваются несколько сюжетных линий. Трагизм жизни определяет смерть или гибель литературных героев. Эпический рассказ основан на развитии темы преодоления действующими лицами жизненных трудностей. Финал эпического рассказа обнаруживает выход героев из жизненного тупика, показывает заслуженное обретение счастья и относительного покоя. Повествование доминирует в сюжетной организации эпического типа рассказа, подчиняя все остальные элементы поэтики.

Кратко охарактеризованные выше жанровые разновидности рассказа (автобиографический рассказ, рассказ-зарисовка, фабульный рассказ, эпический рассказ) оказались оптимальной художественной формой изображения и осмысления казахстанской действительности. Реалистическая форма рассказа востребована писателями. Реализм привнес в рассказ огромные возможности, довел практически до совершенства этот малый эпический жанр. Рассказ позволяет казахстанским авторам пребывать в пространстве литературы реализма.

Реализм имеет явные преимущества перед другими литературно-эстетическими системами, так как пустил прочные и глубокие корни в казахстанской культуре. Реализм оказывает огромное влияние на творческие поиски современных авторов. В нашей работе следует выявить жанровые разновидности реалистического казахстанского рассказа, охарактеризовать их поэтику, идейно-проблематический состав.

В современной казахстанской прозе жанр рассказа утвердил свои позиции. Авторы создают разные типы рассказов, в которых достоверно отражены различные реалии казахстанской действительности. Десятки русскоязычных авторов плодотворно работают в жанре рассказа.

Рассказы Райхан Алдабергеновой заслуживают интереса. Райхан Алдабергенова окончила факультет журналистики Казахского государственного университета им. С.М. Кирова в 1982 году. Ее произведения опубликованы в журнале «Нива», альманахе «Литературная Алма-Ата» и др. Она автор песен на казахском языке для серии мультфильмов, сказки «Конец Айдахара» по мотивам древнетюркской мифологии (электронное издательство «Ридеро», 2018).

В старейшем казахстанском литературном журнале «Простор» опубликованы ее рассказы: «Бабка Умсынай», «Бабушкин сундук», «Вечернее чаепитие, или Сон в летнюю ночь». Эти рассказы образуют микроцикл – автобиографическую трилогию, которую объединяют общие герои и тематика.

Рассказ Райхан Алдабергеновой «Бабка Умсынай» представляет собой автобиографическое повествование. Произведение написано в ключе реализма. В соответствии с установками этого творческого метода в произведении

воссоздаются реальные приметы изображаемого времени. Действие рассказа происходит в советское время, в шестидесятые-семидесятые годы прошлого века. Отсюда, например, упоминание колхозного кукурузного поля, куда забредают коровы по дороге домой с пастбища. «Однако не все коровы шли безропотно в сторону знакомых ворот. Были среди них особо строптивые, норовившие забраться на колхозные кукурузные поля. Вот их-то загодя подстерегать и отправляли детей. Ребятня собиралась на развилке, где одна дорога шла в аул, а другая уводила в соседний поселок вдоль кукурузных посевов» [80, с. 61].

Для целостной картины жизни в советском ауле привлекаются другие конкретные бытовые детали: дом, землянка Умсынай, предметы быта. Эти и другие детали образуют художественный мир – хронотоп, организованный вокруг главной героини. Сюжетная организация (как обычно в рассказе) основана на описании нескольких эпизодов из жизни главной героини. Зере – школьница, которая приехала на летние каникулы в аул, где ее окружили заботой и любовью бабушка и дедушка.

За их домом в землянке живет старуха Умсынай. Дети боятся ее, считают, что она колдунья, которая превращает детей в камни. Общение со старухой Умсынай в ее землянке происходит в атмосфере страха. Зере и ее подруга приходят в гости к старухе. Находясь под впечатлением страха, навеянного выдумками о ее колдовстве, девочки в ужасе сбегают из землянки. После этого Зере заболела, бабушка несправедливо утверждает, что ее сглазила старуха Умсынай.

Как известно, диалог является средством раскрытия характеров и судеб героев. Автор использует в рассказе этот испытанный временем прием. Из диалога бабушки и дедушки Зере узнает, что все десять детей Умсынай умерли в годы страшного голода. В рассказе нет подробного изложения тех трагических событий голодомора, который унес жизни сотен тысяч казахов в двадцатые – тридцатые годы прошлого века. Но на примере одинокой старухи автор показывает разрушительные последствия голодомора, организованного большевиками в степи. Умсынай живет в одиночестве, доживая свои последние дни в ветхой землянке, не смея даже приласкать детей, так как боится сглазить их. Автор показывает абсолютную покорность старухи судьбе. Причем она не винит никого в своих бедах, безропотно несет тяжелый груз памяти о своей прожитой жизни.

Образы немногочисленных героев рассказа последовательно выдержаны в стиле реализма. Автор строго придерживается установки на достоверность и правдоподобие. Портрет как средство характеристики действующих лиц носит реалистический характер. Приведем в качестве примера описание внешности одной из героинь рассказа. «Нурсулу была намного младше Умсынай и работала в колхозе чернорабочей, ходила в кирзовых сапогах, цветастом выцветшем платье, фуфайке и никогда не вынимала папиросу изо рта. Чем бы она ни занималась, ее везде сопровождала струйка табачного дыма. Нурсулу была старой девой со следами былой красоты на лице. Ее большие смеющиеся глаза,

подкрашенные алой помадой губы, испещренный глубокими морщинами изящный овал лица несли на себе печать тяжелой жизни, перенесенных страданий и горя. Она была совсем еще не старой улыбчивой женщиной, однако вывести ее из себя не составляло большого труда. И тогда губы ее смыкались в тонкую линию, прищур глаз приобретал зловещее выражение, а красивые ноздри трепетали, как лист на ветру. Размахивая большими мозолистыми руками, которые так не шли к ее маленькому лицу, и обнажая редкие зубы, она крыла обидчика отборным матом так, что даже мужчины краснели при этом» [80].

Этот портрет отличается развернутым характером. Помимо описания внешности автор включает прямые характеристики Нурсулу. Такой подход к воссозданию портрета литературных героев присущ реализму, рассматривавшему человека как целостное единство внешности и внутреннего мира. Именно поэтому в реалистических произведениях имеет место показ образа героев в теснейшем единстве внешних и внутренних характеристик. Создаваемый в этом случае портрет отражает особенности биографии литературного героя, ключевые эпизоды которой привлекаются для объяснения той или иной черты характера действующего лица.

В рассказе представлены две главных точки зрения. Композиция рассказа включает основную часть истории, показанной глазами маленькой девочки Зере, и финальную часть рассказа. Финальная часть, фактически эпилог, является выражением позиции повзрослевшей героини рассказа. Здесь содержится философский вывод. «А уже через много лет, вспоминая ее пристальный взгляд, поняла, что на исходе своей жизни Умсынай пыталась осмыслить и понять до конца беспощадную правду – чего же ее лишила судьба и как огромна ее беда. Ей хотелось, возможно, в последний раз прикоснуться к этой, теперь уже неведомой, давно забытой тайне: что значит иметь маленького ребенка, продолжение жизни на земле. Когда-то и ее руки держали, и не раз, трепещущее тельце новорожденного, но время безжалостно стерло из памяти все чувства, связанные со счастьем материнства. Она даже не смела поцеловать детей в руку, как это делали другие бабушки. Словно перекати-поле пронесся ее век, не оставив на раскаленных песках Мойынкумов даже тонюсенького следа. А жаркие пустынные ветра доделали свое дело, иссушив землю, воздух, небо и слезы бабки Умсынай» [80, с. 67].

Жанровое содержание этого рассказа определяется синтезом лирического и драматического начал. Автор раскрывает две стороны жизни: счастье и горе. Счастливые детские годы героини рассказа являются источником лирической интонации. Трагическая судьба старухи Умсынай напоминает о драматической стороне жизни.

Пейзажные описания – реалистические. Автор правдоподобно и конкретно рисует природу, степь, но в пейзажных описаниях в финале содержатся философские мотивы. Подобная эстетическая установка соответствует принципам классического реализма, утверждавшего влияние мира природы на внутренний мир человека.

Рассмотрим следующий рассказ Райхан Алдабергеновой. Рассказ «Бабушкин сундук» – зарисовка. Фабула рассказа включает события, которые происходят в течение летнего дня. Но жанровая разновидность зарисовки определяется ее своеобразным внутренним сюжетом, основанным на изображении ключевых предметов – сундука, платка. Эти предметы наделены семантической доминантой. Сундук – ключевой концепт, связанный с хронотопом дома. Выполняет не только функцию хранилища вещей, но и хранит женские мечты и надежды. Хранящийся в сундуке платок является концептом женского счастья. Это «ярко-красный, цветастый платок с тяжелыми шелковыми кистями и бахромой» [80, с. 69].

Главные героини рассказа – бабушка и внучка, которая приехала на каникулы из города. Между бабушкой и внучкой во время осмотра содержимого сундука происходит лаконичный диалог. Бабушка, показывая на платок, мечтает о том дне, когда внучка вырастет, выйдет замуж, будет носить его мужу на радость. «Вот выйдешь замуж, так если жива буду, в приданое тебе его сама положу, а если нет, матери твоей велю это сделать. Оденешь на голову, красивая будешь! И муж твой будущий еще сильней тебя любить станет. Скажет, ой, какой красивый платок на тебе! А ты скажешь: это мне моя бабушка завещала!» [80, с. 68].

Этот рассказ носит явно автобиографический характер. Главная героиня сидит у окна, вспоминая свои каникулы, свое далекое детство. Мотив бабушкиного красного платка вновь возникает в финальном предложении рассказа. «Я смотрю в окно на предзакатное, красное, как бабушкин платок, солнце и думаю: завтра будет ясный солнечный день!» [80, с. 60]. Платок символизирует не только солнце, но и надежды героини, ее оптимизм.

Мифологические мотивы обогащают художественный мир литературного произведения, служат средством для выражения идеи преемственности культуры. Рассказ Райхан Алдабергеновой «Вечернее чаепитие, или сон в летнюю ночь» – реалистическое произведение, но содержит мифологические мотивы. Уже в заглавии содержится отсылка к одной из пьес Шекспира.

Героиня, она же и рассказчик, девочка, которая приехала из города на каникулы. Герои рассказа – советские люди, старухи и старики. Автор рисует их с сочувствием. Рассказ начинается с описания тихого летнего вечера. Бабушка героини накрывает стол для чаепития. «Кипит самовар, бабушка заваривает чай. На топчане стоит круглый низенький стол, накрытый потертой клеенчатой скатертью. На нем сахар, ломти хлеба, круглый кусок домашнего сливочного масла, утренние лепешки, баурсаки и чашка с чудом сохранившимся вишневым вареньем, которое мама передала из города еще в прошлом году» [80, с. 69].

Стол и дорога, которая проходит мимо дома Зере, являются важными элементами хронотопа. За столом собираются жители аула. Стол – место встречи людей, которые могут приятно провести время после тяжелого трудового дня. Стол – это типичный элемент хронотопа в реалистической литературной традиции. Литература реализма рассматривала накрытый стол как условие мира

и согласия в доме. Стол примиряет даже оппонентов, заставляет их искать компромисс.

Дорога как элемент хронотопа объединяет всех жителей аула. «Вокруг двора, поперек приземистых столбов, врытых в землю, закреплены в два ряда кривые жерди, вот и весь забор. А за ним идет широкая наезженная полоса на песке – это наша проселочная дорога. Она связывает нас с окружающим миром. Отсюда вся жизнь аула – как на ладони. Благодаря нашей дороге мы с бабушкой можем, не выходя из дома, знать все новости, все последние события, произошедшие в ауле. Днем по ней с грохотом несутся грузовики, трактора, следом трусят старики на ишаках, иной раз кто-то из колхозного правления проскачет на коне, поднимая клубы пыли. Туда-сюда снуют мальчишки на арбах, запряженных ослами, везут хворост и срубленные стволы саксаула. К вечеру появляются аульные старухи» [80, с. 69-70].

Как видно, автор рассказа удачно построила композицию рассказа, которую подчинила для цели показа галереи своих литературных героев. Благодаря этому содержание рассказа приобретает объемный характер. Принцип галереи позволяет развернуть различные характеры в определенной последовательности, что создает эффект естественности повествования. Последовательность повествования всегда приветствовалась в литературе реализма. Линейность сюжета реалистического произведения служила для поэтапного воссоздания художественной антропологии.

Первой по дороге появляется бабушкина соседка Балдырган, которая несет на спине маленького внука. Бабушка приглашает ее за стол пить чай. Затем показалась старуха Осимис, внуки которой уже выросли, поэтому она идет, заложив руки за спину. Осимис потеряла мужа, сына и сноху. Теперь она одна растит двух внучек. Одна из них Зият горбунья. Именно за нее беспокоится Осимис.

В рассказе дан портрет Осимис, выдержанный в реалистическом стиле. «Из-под платка торчат две жиденькие седые косички. На подбородке из большой родинки растет пучок длинных седых волос. А в улыбке обнажаются голые десны и два длинных, кривых, потерявших форму зуба.

Я думаю о том, что бабушка Осимис похожа на Жалмауыз кемпир из казахских народных сказок, только она очень добрая и веселая. Она никогда не станет есть маленьких детей, как Жалмауыз кемпир. И я ловлю себя на мысли, что за долгий учебный год успела соскучиться не только по своим старикам, но и по бабушке Осимис [80, с. 70-71].

В приведенном фрагменте в связи с портретом Осимис возникает мифологический образ злого фольклорного персонажа Жалмауыз кемпир. Мифологическая линия получит свое дальнейшее развитие, но в рамках реалистического произведения. Мифологические мотивы обогащают художественный мир рассказа, но не искажают его реалистической направленности.

Автор постепенно, шаг за шагом представляет своих литературных героев. Затем на аульной дороге показался старик Кулдыбай на мотоцикле. Его радушно

приглашают к столу. «У дедушки Кулдыбая дочерна загорелое худое лицо с удлиненным горбатым носом, под которым топорщатся длинные, вислые, как у Тараса Бульбы, усы. Смеющиеся глаза готовы подхватить любую шутку и понести ее дальше. Глядя на его доброе и веселое лицо, я тут же вспоминаю про его милую и тихую жену Айнагуль, родившую ему девятерых детей. Старшие дети Кулдыбая давно уже позаканчивали институты и техникумы, обзавелись семьями и детьми, а младшие все еще учатся в школе [80, с. 71].

Сравнение старика Кулдыбая с Тарасом Бульбой отсылает читателей к русской литературной классике, к творчеству Гоголя. Интертекстуальные связи в рассказе необходимы для точного и достоверного описания внешности действующих лиц.

Автор умело соединяет реалистически выдержанный портрет Кулдыбая с биографическими сведениями о нем. Далее автором сообщается, что Кулдыбай – участник Великой Отечественной войны. Но до Берлина не дошел, попал в фашистский концлагерь. Вопреки тяжелым испытаниям, вопреки несправедливости он сохранил жизнелюбие и оптимизм.

Вслед за ним по дороге «бредет грузная бабка Шуйтай, держа за руку единственного внука» [80, с. 73]. Шуйтай тоже приходится нелегко. Ее приемный сын – алкоголик, невестка – сварливая женщина. Шуйтай тоже хозяева приглашают к столу. Практически всем героям рассказа присуща душевная чуткость и деликатность. Всех гостей, людей с трудной судьбой, объединил стол, дастархан, который на время за беседой и пиалой чая помогает забыть о проблемах, невзгодах, болезнях.

Выделяя в сюжете центральные звенья хронотопа, автор манифестирует позитивную роль народной культуры, способной помочь человеку, поддержать его в трудные минуты жизни. Накрытый стол (дастархан) чрезвычайно важен в культурном коде казахского народа. Люди традиционно высоко чтили законы гостеприимства, высшей формой которого является дастархан с угощением.

Жанровое содержание рассказа определяется тем, что сон героини, завершающий его, – это своего рода сюжет в сюжете, который содержит мифологические образы Запада и Востока. Перед сном Зере, глядя на звезды, думает: «Интересно, а звезды похожи на людей? Если похожи, то должны быть звезды добрые, как мои бабушка и дедушка, бабки Шуйтай, Осимис и еще многие другие в нашем ауле. Наверно, есть и злые звезды. Такие, как невестка бабки Шуйтай. И все-таки добрых звезд, как и людей, на свете должно быть гораздо больше» [80, с. 74].

Пейзаж выступает поводом для раздумий Зере. Картина звездного неба помогает девочке размышлять о добре и зле. Параллелизм мира природы и человека – достаточно традиционный композиционный прием в литературе реализма, позволяющий внести дополнительные штрихи в образ героя произведения.

Автор светлыми красками рисует сон Зере, которой снится старуха Шуйтай в облике доброй феи в немецком чепце. Шуйтай приглашает девочку полетать. Они летят над аулом. «Вот мои бабушка и дедушка стоят рядом,

молодые, красивые, улыбаются друг другу. А вот бабка Осимис и ее старшая внучка Зият в шелковых алых платьях, стройные, веселые, горба у Зият как не бывало. Мы летим над домом волшебницы Шуйтай, а там ее сын Алтынбек, засучив рукава, ставит новый плетень, а ее келин смотрит на нас, улыбается и машет рукой в знак приветствия.

Мы летим над нашим аулом. Мы летим над нашей степью. Мы летим над моей Родиной!» [80, с. 75].

Жанровая природа этого рассказа характеризуется органичным синтезом лирического и драматического начал. Лирическая интонация, связанная с воспоминаниями и надеждами главной героини рассказа, объединяет различные картины в единое прочное целое. Онейрическое пространство рассказа является основным источником лирической тональности, которая придает особое обаяние произведению.

Напомним, что в реалистической литературе онейрическое пространство необходимо для создания особой атмосферы, которая тем не менее дополняет основное пространство, воссозданное на основе миметического принципа. Следование авторов рассказов принципу подражания природе позволяет достоверно рисовать внешние стороны жизни литературных героев.

Характерно, что сон как частный, а не основной жанр, помещен в финале рассказа. «Разные жанры и разные частные сюжетные решения … могут помещать в разных местах повествования – часто поближе к сюжетной развязке» [81], – отмечает крупнейший польский русист Ежи Фарыно (Jerzy Faryno).

В литературе реализма категории жизни придается серьезное значение. Жизнь человека – это процесс, история становления его характера и личности в целом. Рассмотренные выше три рассказа образуют цикл. Рассказы вошли в цикл благодаря сквозной автобиографической линии, а также общим действующим лицам. Рассказы написаны и опубликованы на русском языке, однако в них воссозданы реалии казахского локуса. Это особенность современного казахстанского рассказа, в котором русский язык выступает формой трансляции образов казахского мира.

Среди авторов рассказов, которые отражали в своих произведениях реалии казахстанской действительности, отметим Умит Тажкен. Умит Тажкен – современная казахстанская писательница, член Союза писателей Республики Казахстан, Международного Казахского PEN-клуба. Автор романа «Ось существования», повестей, рассказов, статей, рецензий.

Умит Тажкен пишет своеобразно. Стиль ее художественного письма экономный. Скупая, но выразительная манера письма – визитная карточка писательницы. Ее рассказы лаконичные и бесфабульные. Они содержат внутренний сюжет, который приобретает весьма емкую форму по мере движения к финалу.

Рисуя определенную жизненную ситуацию, писательница полностью сосредотачивается на действии, которое происходит в строго очерченных ею сюжетных рамках. Рассказ «Квартирантки» представляет собой лаконичную сюжетную зарисовку. На первый взгляд, это бытовой рассказ. Две пожилые

женщины стучат в дверь однокомнатной квартиры на последнем этаже. Там живут квартирантки. Действие с порога квартиры перемещается внутрь, когда дверь открывает девушка.

«Они прошли в комнату. Обитатели еще спали, лежа на матрацах, расстеленных прямо на полу. Длинный ряд постелей, изголовьем к западной стене, тянулся от окна до самой двери, занимая все пространство комнаты» [82].

Автор глазами одной из героинь показывает убогие условия жизни приезжих девушек, вынужденных снимать эту маленькую квартиру. Описание квартиры вызывает у читателей тяжелые, безрадостные впечатления. В таком лаконичном рассказе-зарисовке художественная деталь играет большую роль. Читатель понимает, что у девушек, снимающих эту маленькую и грязную квартиру, нет будущего в большом городе, куда они приехали из аулов в поисках лучшей доли. Автор прямо не рассуждает об этом. В финале Умит Тажкен приводит выразительную художественную деталь, которая резюмирует содержание текста. Рядом с матрацем у самой двери медленно ползет серая мокрица. Насекомое осмысливается автором как символ безрадостной жизни этих девушек, подчеркивает тупик, в который их завела бедность и безысходность.

В рассказе соединяются социальное, психологическое и философское начала. Утверждается мысль о несправедливости общественного устройства, о жестокости большого города, о кризисе гуманизма. Автор наделена острым социальным зрением. Прекрасно видит и понимает суть общественных процессов. Рыночные преобразования в Казахстане неизбежно привели к фактам, один из которых описан в рассказе.

Реалии постсоветского времени нашли отражение в ряде рассказов Умит Тажкен. Это «Дикий рынок», «Протест», «Диалог неравных», «На приеме», «Закуска», «Ну сударь!» и др. В каждом ее рассказе звучат социальные мотивы. Автор обнаруживает критическое отношение к современным общественным трансформациям.

Умит Тажкен пишет достоверно и убедительно, так как хорошо знает тяжелое время становления диких рыночных отношений. Ей самой пришлось в то время заниматься мелким бизнесом. Основа сюжета ее рассказов – документальные факты. Жанровую природу социальных рассказов Умит Тажкен можно определить как зарисовку. В них нет развернутой фабулы. Повествование организовано с помощью авторского монолога, который дополняется диалогом литературных героев.

Автор жестко и точно констатирует отчуждение, разобщенность людей, что стало нормой постсоветской жизни. В рассказе «Одиночество во вселенной» Умит Тажкен пишет такие строки: «В этот мир каждый приходит сам, один. В муках вырывается из чрева матери, в муках уходит в лучший из миров» [82, с. 338]. Одиночество, по ее мысли, – это естественное состояние человека, который является лидером по духу. Человек должен быть жестким, чтобы контролировать жизни своих друзей, родственников. Подобная мировоззренческая установка сформировалась у писательницы под влиянием тяжелой постсоветской

действительности, когда проводились шоковые экономические реформы, сильно ударившие по социальному самочувствию народных масс.

Бесфабульность социальных рассказов-зарисовок Умит Тажкен позволяет ей полностью сосредоточиться на манифестации всеобщих общественных проблем, на теме отчуждения, разрушения бывшей солидарности, которую у народа культивировали в советское время. В этом заключается активная гражданская позиция писательницы, которая хорошо понимает, что отказ от гуманизма и общественной солидарности в условиях дикого рынка приводит к разрушительным последствиям. Люди, которые не смогли приспособиться к новым рыночным условиям, обречены на одиночество, нищету, на унизительное существование в условиях хищной конкуренции.

В социальных рассказах Умит Тажкен выведены различные узнаваемые образы: продавцы, пьяницы, бомжи, чиновники, мелкие предприниматели и др. Разнообразие персонажей необходимо для создания эффекта достоверности сюжета. Умит Тажкен старается избегать осуждения своих героев, которые по той или иной причине оступились, не выдержав жесткого натиска нового рыночного времени. Проявляя уместную легкую иронию, писательница доброжелательна по отношению к своим персонажам, рассматривая их как жертв рыночной модернизации общества.

В рассказе «Дикий рынок» автор пишет: «Алматы начала XXI века. Дикий рынок. Это нечто неопределенное, нестабильное, насквозь продажное, сверху донизу… Но человек живет надеждой. И когда-нибудь может быть будет видно и плохое, и хорошее…» [82, с. 337].

Умит Тажкен в рассказах проводит мысль о пагубном воздействии на народное самочувствие политики рыночных преобразований, приводит документальные факты, свидетельствующие в пользу ее точки зрения. Критический характер ее рассказов говорит о гуманизме, чувстве справедливости автора. В лице Умит Тажкен эпоха общественной трансформации нашло своего правдивого летописца. Обладая острым социальным зрением, писательница смело пишет об общественных проблемах.

1.3 Психологический и эпический типы рассказа

Илья Одегов – один из самых известных современных казахстанских писателей. Лауреат международных литературных конкурсов, в том числе престижной «Русской премии». Его произведения опубликованы в российских литературных журналах.

Илья Одегов – автор ряда рассказов, построенных на основе развернутой фабулы. Его фабульные рассказы несут в себе психологическое содержание. Рассказы Одегова традиционные, написанные в ключе психологической прозы.

Рассмотрим психологический рассказ «Друг». В рассказе всего три героя – главный герой Дмитрий, его сосед по купе Ержан и Кана. Автор сообщает самые необходимые сведения о главном герое. Портрета главного героя нет, но сказано, что он работал в офисе в компании женщин. В рассказе дан краткий портрет другого ключевого героя Ержана. Этот «крепкий мужчина средних лет с

золотыми зубами и плохо, с трудом говорящий по-русски, сидел напротив Дмитрия» [83].

Отвлекающие от психологического анализа подробности автор опускает, сосредоточившись на изучении внутреннего мира главного героя. Главное для Ильи Одегова – показать важные в жизни героя ситуации. В рассказе показана ситуация обретения Дмитрием нового друга – Ержана.

В произведениях реализма важно развернуть историю героя в развитии. Автор следует этой традиции. В данном случае показана эволюция отношения Дмитрия к Ержану. В этом заключается главная задача автора. Дмитрию не нравится Ержан, он испытывает к нему неприязнь, но скрывает ее от соседа по купе. Автор внимателен к душевным движениям Дмитрия. Он старается показать его объективно. Объективная манера повествования необходима для развития внутреннего сюжета, связанного с чувствами и мыслями главного героя.

Рассказ делится на два противоречивых эпизода, фактически составляющих основу его сюжета. Подобная композиция позволяет показать эволюцию отношения главного героя к другому ключевому действующему лицу. В первой части развивается тема неприязни главного героя к Ержану. Во второй части происходит трансформация отношения Дмитрия к соседу. Здесь Дмитрий уже считает его своим другом.

Илья Одегов показывает Ержана и других героев глазами Дмитрия. Дмитрий сделал, как ему кажется, верный вывод о своем соседе. «Одного взгляда было достаточно, чтобы понять – человек работает руками, занимается физическим трудом, а таких людей Дмитрий всегда побаивался и недолюбливал» [83, с. 78].

Тема неприязненного отношения главного героя продолжает свое развитие. Психологический анализ получает дальнейшее развитие. Автор использует реалистический портрет как средство для дальнейшего развития внутреннего сюжета рассказа. Так, Дмитрий отмечает ряд неприятных для него деталей в поведении Ержана. Ему не нравится, что Ержан ест руками, при этом громко причмокивает, вытирает рукой жир, который стекает по подбородку. Но деликатность не позволяет ему открыто выразить неприязнь к Ержану. Он ее тщательно скрывает.

Коренной перелом в отношении Дмитрия к Ержану наступает после того, как сосед предотвратил конфликт с пьяным парнем. Дмитрий осознает, что Ержан «славный, сильный, добрый человек и как хорошо, что именно такой попутчик ему достался. И как здорово, что этот человек, видимо, ему – Дмитрию – симпатизирует, а значит, Дмитрий – тоже, в целом, неплохой и заслуживающий этой симпатии человек» [83, с. 85].

Этот психологический вывод главного героя завершает рассказ, в котором проводится мысль о толерантности, объединяющей людей разных национальностей. Эта идея носит гуманистический характер, что соответствует мировоззренческим установкам реализма, которому присуще жизнеутверждающее начало.

Таким образом, рассмотренный выше рассказ Ильи Одегова органично включен в художественное и смысловое пространство русской реалистической литературы.

Рассмотрим один из его фабульных рассказов «Овца», опубликованный в российском литературном журнале «Дружба народов». Это обстоятельство, кстати, является признанием хорошего качества текста рассказа.

Сюжет рассказа основан на описании драматического эпизода из жизни двух главных героев – Рафизы и Марата. Действие происходит летом в ауле. Марат, муж Рафизы, ушел на поиски сбежавшей овцы. Рафиза как обычно занимается хозяйством. Но постепенно ее охватывает тревога за мужа, который все не возвращался домой. Рафиза не находит себе места.

Одегов для создания полноты действия разворачивает параллельную сюжетную линию, связанную с Маратом, которого придавило упавшим деревом. Марат лежит в горах беспомощный, но появление его собаки дает ему силы. Марат сумел спастись. Автор разворачивает эпизод спасения своего героя, но Рафиза пока не знает этих обстоятельств. В рассказе нет описания ее встречи с мужем, но финал рассказа очевиден. Встреча Марата и Рафизы непременно состоится.

Композиция рассказа четко структурирует его содержание. Действие в произведении развивается последовательно. В каждом из эпизодов повествуется об определенной ситуации или положении. Это достаточно традиционная для реализма композиционная схема, позволяющая автору строить сюжет в строго хронологической последовательности. Одновременно с внешней фабульной линией развивается внутренняя психологическая линия, прежде всего связанная с образом героини. Рафиза – главное действующее лицо, которое определяет его психологическое наполнение.

Психологический анализ в рассказе принимает разные формы. Это может быть авторский комментарий. «Всю ночь что-то мешало Рафизе спать». Воссоздавая внутреннее состояние героини, Илья Одегов использует образы природы. «В глубине души Рафиза не верила, что Марат так просто отыщется. Внутри нее жутковато гудел холодный ветер и сердце стучало неровно, а так было всегда, когда кто-то из близких попадал в неприятности» [84].

Психологическое напряжение усиливается. Рафиза предпринимает усилия, чтобы найти мужа. Она чувствует, что Марат попал в беду. Сюжетная линия Марата дополняет содержание произведения.

Хронотоп воссоздан в рассказе в реалистических формах. В произведении представлены два основных хронотопа – аул и горы. Кроме того, хронотоп города дополняет художественное пространство рассказа. Хронотопы описаны в реалистическом формате, привлекаются в качестве внешнего фона для развития сюжета.

Илья Одегов отмечает особенности жизни в ауле, обнаруживает хорошее знание реалий большого города. Более того, в рассказе даже названа реальная улица Алматы с указанием адреса. Автор описывает горы в реалистическом ключе. Это вполне реальные горы. Писатель тщательно и добросовестно

воссоздает основные элементы художественного пространства. Это необходимо для создания эффекта достоверности и правдоподобия происходящего в рассказе.

В рассказе прочитывается оптимистическая позиция автора. Автор видит прочные нравственные позиции Рафизы и Марата, которые позволили им обоим преодолеть трудности. Илья Одегов активно использует художественные возможности пейзажных описаний при раскрытии внутреннего мира героев. Рассказ завершает краткая пейзажная зарисовка, предвещающая скорую встречу Марата и Рафизы. «И небо за окном уже становилось светло-розовым, и все отчетливее на его фоне проступали причудливо изогнутые, разлапистые силуэты деревьев» [84, с. 96]. Пейзаж показан глазами Рафизы.

Таким образом, в рассказе «Овца» нарисован объемный художественный мир, в котором доминирующую роль играет система литературных героев, наделенных автором внешними и внутренними характеристиками. Эта черта поэтики является традиционной для реалистической литературы, которая отражала внешний мир с позиций достоверности и правдоподобия в миметических формах. Рассказ «Овцы» находится в пространстве этой традиции.

Как известно, реализм в его классической форме, которая сложилась в русской литературе в XIX веке, придерживался принципа достоверного и правдоподобного изображения действительности. Впоследствии в художественной литературе возникнут иные художественные стратегии. Модернизм и постмодернизм откажутся от принципа радикального миметизма, которому следовал реализм. Но в современной прозе этот принцип продолжает свое существование.

Логичность развития действия, образы литературных героев, смысловое пространство, детерминизм характеров и чувств действующих лиц, достоверность изображения – эти и другие черты определяют реалистический характер рассказа «Овцы».

«Убить по науке» – так называемый «охотничий» рассказ, восходящий к «Запискам охотника» Тургенева. Илья Одегов максимально использовал возможности реалистической эстетики. В самом начале рассказа приведено краткое портретное описание одного из героев, которому отведена роль отрицательного персонажа. «Это был опрятный молодой человек, только руки у него были старческие, покрытые сухой сморщенной белой кожей, словно куриные лапки. И звали его тоже по-куриному – Петя» [85].

Портрет несет достаточно определенную характеристику литературного героя. Уже здесь отмечена негативная, отталкивающая черта – старческие руки, которые приходят в противоречие с возрастом Пети. Далее автор наделяет этого персонажа именем «Петя», которое звучит как «куриное» в этом контексте. Принцип детерминизма, которым руководствуется Илья Одегов, определяет развитие рассказа. Дальнейшее развитие его сюжета подтверждает отмеченную выше отталкивающую деталь. «Куриные лапки» – адекватное отражение внутреннего мира действующего лица. Черты портрета – это свидетельство

внутренней несостоятельности персонажа. Как известно, в литературе реализма использовался принцип тесной связи внешнего и внутреннего.

Фабульная линия также подчинена задаче раскрытия внутреннего мира персонажа. Заявленная в начале рассказа такая деталь, как «куриные лапки» находит свое подтверждение в развитии действия. На охоте Петя показал самоуверенность, неумелость и жестокость.

После неудачной попытки убить раненого селезня Петя прибегает к грубой силе, к убийству. «Селезень неуклюже валится на землю и начинает ковылять к ближайшим кустам. Петя падает животом на него, вцепляется в его шею и выкручивает голову. Раздается легкий хруст, и селезень затихает» [85, с. 103]. Фрагмент выписан натуралистично, со скрытым сарказмом. Здесь нет авторских комментариев. Автор дает объективное описание эпизода. Но это не мешает читателю испытывать отвращение к Пете. Его поступки говорят за себя.

Начало и финал рассказа образуют своего рода кольцо. Рассказ приобретает целостность. Один эпизод вытекает из другого, ключевая художественная деталь, заявленная в начале рассказа, получает свое дальнейшее развитие. Сюжет рассказа подчинен главной художественной задаче автора – показать характер ключевого персонажа, каковым выступает жестокий и неумелый охотник Петя, который руководствуется не здравым смыслом, а нелепыми книжными инструкциями, далекими от реальной жизни, а по большому счету – ложными.

По своей нравственной проблематике рассказ включен в контекст реализма, утверждавшего должные нормы поведения. Реализм нес в себе философский посыл философии эпохи Просвещения, которая манифестировала идею воспитания человека. В литературе реализма возникли так называемые романы воспитания. Практически в любом реалистическом произведении воссоздавалась система литературных персонажей, которые выступали носителями должного или недолжного умонастроения или поведения. Первая группа получила определение положительных героев, вторая – отрицательных. Финал произведений часто заканчивался победой положительных героев и крушением отрицательных персонажей.

Рассказ Ильи Одегова «Убить по науке» несет в себе родственное миропонимание. В рассказе наблюдается четкое деление героев на положительного и отрицательного персонажа. Положительными героями являются сам рассказчик и опытный охотник Семен Палыч.

Положительные герои традиционно показаны на фоне природы. Они знают особенности охоты, хорошо понимают и любят природу, стараются не нанести ей ущерб. Отрицательный персонаж Петя подвергается автором настойчивой критике за жестокое отношение к природе, к животным. Подобная проблематика органично вписывается в смысловое пространство литературы реализма. Реализм рассматривал природу как дружелюбное человеку явление. Природа трактовалась как источник истины. Ключевые положительные герои изображались в тесном единстве с природой, они черпают в ней новые утешительные смыслы. Андрей Болконский, Наташа Ростова чутко

воспринимают природу, прислушиваются к ее импульсам. Это помогает им обрести новые душевные силы. Можно привести другие примеры, иллюстрирующую нашу мысль. Отрицательные персонажи отчуждены от природы, которая осмысливается в произведении как источник добра и высокого смысла.

Положительные герои воплощают авторские представления о должном и недолжном. Эти нравственные понятия определяют характер проблематики рассказа, которая носит гуманистический характер. По мысли автора, нравственные люди выступают в качестве защитников устоев общества. Эта мысль восходит к просветительской идеологии, которая утверждала приоритет разума над страстями. Положительные герои Ильи Одегова отличаются мудростью и уравновешенностью.

Недавно в литературном журнале «Новый мир» была опубликована подборка рассказов Ильи Одегова «Черная рыба» [86]. В подборку вошли рассказы «Небо над капитаном», «Чудовище с большими ушами», «Черная рыба», «Голуби и кролики». Все эти рассказы реалистические. В рассказе «Чудовище с большими ушами» главный герой – маленький мальчик Вадик. Показан один эпизод из его жизни – поход в пекарню за хлебом.

Вадик, как все дети, любопытный ребенок. Так, он заметил на дереве черного кота, который внимательно следил за ним. Кот опасается мальчика, поэтому настороже. Впереди идет мать с подругой и следит за сыном, чтобы не отставал.

Мать оправляет Вадика за хлебом в пекарню. Тот с готовностью бежит выполнять ее поручение. На обратном пути он повстречал собаку, которую сильно испугался. Вадик быстро бежит от нее, но хлеб держит крепко в руке. Даже когда упал, хлеба не выронил.

Чудовище с ушами осталось далеко за спиной. Вадик встретил женщину, которая спросила у него, не видел ли он собаку. Мальчик ответил отрицательно.

В рассказе синтезированы два сюжета: фабульный, который были изложен выше, и психологический. Как это принято в литературе реализма, между ними существует теснейшая связь. Фабульная линия определяет ход внутренней жизни героя произведения. Но психологическая линия в рассказе Ильи Одегова не всегда четко выражена. Автор прячет мысли и чувства героя в подтекст рассказа. Вадик не ответил на вопрос женщины, от которой сбежала ее собака, так как ему было стыдно за свой страх.

Поэтика этого рассказа лаконичная. В нем нет портретов героев, нет предыстории, нет самой истории, что было характерно для литературы реализма. Основную информацию читатель черпает из диалога матери с подругой и сыном. Сам Вадик практически не говорит. Мальчик показан исключительно в ситуациях активного действия.

Описания практически нет. Повествование минимальное. Психологизм не развернут. Автор рассчитывает на сотворчество читателей. Как же у читателя создается уверенность в том, что рассказ реалистический? Установка на достоверность создается посредством диалога и повествования. Содержание

диалога и фабульная линия дают читателю представление о том, что действие рассказа происходит в наши дни. Через некоторые детали ясно, что в произведении изображен постсоветский большой город, который находится в Казахстане. Воссоздана традиционно интернациональная среда бывшей столицы республики. Большой контекст служит для реалистического фона основной сюжетной линии, связанной с образом ребенка.

Мы видим на примере даже этого небольшого сюжетного рассказа, как реалистическая установка определяет его жанровое содержание. Автор также использует художественный вымысел как принцип организации сюжета этого реалистического рассказа.

Среди опубликованных в 2014 году журналом «Простор» произведений обращает на себя внимание рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата». Кураков Амангелди Куракович родился в 1940 году. Автор произведений, которые опубликованы в областных и республиканских изданиях.

Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» по праву можно назвать эпическим рассказом благодаря исключительно масштабной фабуле. Парадокс заключается в том, что рассказ на шести страницах повествует о необычной и трудной судьбе главного героя. Но сюжет рассказа можно было бы развернуть в роман. Рассказ явно несет в себе романический потенциал. Это обстоятельство дало нам основание назвать его эпическим рассказом.

В рассказе отражены реальные события советского и постсоветского времени. Основная часть сюжета рассказывает о далеких событиях первой половины прошлого века. Сталинская машина безжалостно перемалывала судьбы взрослых и детей, которые по той или иной причине, а то и вовсе без нее попали в список виновных.

В рассказе показано много литературных героев. Это придает ему эпичность и масштабность. В рассказе воссоздана история главного героя. Напомним, что в литературе реализма стало традицией рисовать становление ключевого действующего лица, в ходе которого он приобретает различные нравственные и мировоззренческие установки и представления.

Сюжет произведения характеризуется ярко выраженной авторской искренностью и эмоциональностью. Рассказ не сможет оставить читателей равнодушными. Главный герой рассказа Аманкос Ермеков. Его отец – участник Великой Отечественной войны, ушёл на фронт, служил в кавалерийском полку. Три года пробыл в плену у немцев, вернулся домой после окончания войны.

Автор рассказа, следуя установке на достоверность повествования, сообщает почти протокольные подробности. Так, в рассказе упоминается год рождения главного героя – 1942 год, год ареста его отца – 1946. Отец главного героя был арестован и как враг народа сослан в Сибирь на 20 лет. За отцом добровольно последовала его жена Балслу, мать главного героя рассказа. Вся семья, включая детей, едет на Восток, место ссылки.

Большую роль в развитии сюжета играет такой важный элемент хронотопа в рассказе, как вагон. В поезде с семьей едет их сосед Бердигали Капашев и его жена Айгуль, которая ждет ребенка. Автор описывает нечеловеческие условия в

грязных переполненных вагонах, в которых раньше перевозили скот. Людям не хватало еды и воды. На одной из остановок Айгуль пошла за водой, но отстала от поезда. Этот эпизод несет в себе крайнее эмоциональное напряжение, ведь Айгуль могла погибнуть без помощи и поддержки. Далее сюжетная линия Айгуль обрывается.

Большую часть сюжета рассказа занимает повествование о тяжелой жизни ссыльных в Сибири. После невероятно долгого и трудного пути ссыльные оказались на Сахалине. Им помогали пленные японцы. Они кормили детей, ласкали их, помогали, чем могли. В рассказе достоверно воссозданы реалии жизни в суровой тайге.

С японцами тесно связана тема преодоления неприязни между бывшими врагами. Пленные японцы и заключенные оказывали помощь друг другу. Автор убедительно показывает, как побеждает человечность. Война не смогла сделать людей хроническими врагами. Вопреки советской официальной пропаганде люди учились понимать японцев. Подобный взгляд на отношения между народами присущ русской реалистической литературе, призывавшей к милосердию, состраданию, человечности.

Отец главного героя умирает. Его жена через три года выходит замуж за Бердигали, который стал детям опорой и защитником. «Наша семья пополнилась еще тремя братьями: в 1951 году родился Михаил – Малик, в 1955 году – Александр-Салик, в 1958 году – Аманжол. В том краю при регистрации новорожденным чаще давали русские имена» [87].

Семья вернулась в Казахстан из Сахалина в 1959 году. На родине произошла неожиданная встреча Бердигали и Айгуль, которая чудом выжила. «В этот день мы домой не поехали. Остались у Айгуль-апа. Не спали до утра. Было что вспомнить, о чем поговорить. Айгуль поведала свою историю. Вот что мы узнали… Лежавшую без сознания на путях Айгуль подобрали рабочие и доставили в железнодорожную больницу. Здесь и родился Борис. Женщине, оставшейся без средств к существованию, надо было выжить не только самой, но и поставить на ноги ребенка. Она вынуждена была выйти замуж за вдовца-бурята, работавшего при больнице. Вскоре и сама устроилась здесь же на работу. Прожила с ним несколько лет. Перед смертью муж наказал ей: «Пока есть силы, Айгуль, вернись к себе на родину» [87, с. 105].

Рассказ манифестирует позитивное начало, отличается жизнеутверждающей направленностью. Здесь нет психологического анализа, но это не отражается на его эмоциональном содержании. Автор не ставит целью проанализировать причины, которые привели к трагическим событиям в сталинскую эпоху. Главное для него – показать стойкость и выдержку простых казахстанцев, не сломавшихся под жестоким напором советского тоталитаризма.

Произведение Амангелди Куракова «Банзай-ата» – эпический рассказ. Чтение этого небольшого рассказа оставляет впечатление прочитанной повести. Действительно, содержанию рассказа присуща емкость. «Банзай-ата» содержит романический сюжет. В рассказе представлена развернутая фабульная линия, которая выступает основой сюжета. В сюжете развиваются параллельные линии,

усложняя художественный мир текста. Большое количество литературных героев образует обширную художественную антропологию. Каждый из литературных героев наделен определенным характером, даже эпизодические персонажи.

Концентрация трагического и драматического придает не только емкость сюжету, но и держит в напряжении читателей, усиливая эмоциональное звучание произведения. Трагизм жизни в эпоху сталинских репрессий выражается в смерти и даже гибели героев рассказа. Но герои рассказа не жертвы, не слабые, а сильные личности. В рассказе «Банзай-ата» последовательно развивается тема преодоления действующими лицами жизненных трудностей. Смысловое пространство рассказа отличается гуманистической направленностью.

Напомним, что в литературе реализма культивировался гуманизм. Реализм утверждал веру в человека, его созидательные силы, высокие нравственные ценности. В этом отношении рассказ «Банзай-ата» включен в смысловое пространство реалистической литературы.

В рассказе «Банзай-ата» нет ни одного отрицательного героя. Главное для автора – показать жизнеутверждающее начало, раскрыть огромные возможности духовного самостоянья человека. Рассказ ценен тем, что призывает толерантно относиться к людям, независимо от их национальной или культурной принадлежности. Это актуально для многонационального Казахстана.

Сравним рассмотренные выше реалистические рассказы Райхан Алдабергеновой, Умит Тажкен, Ильи Одегова, Амангелди Куракова. Эти авторы используют принцип художественного вымысла, который является определяющим в их творчестве. Художественный вымысел организуется в соответствии с установками и творческой практикой литературы реализма.

Любопытно рассмотреть степень соотношения вымысла и документального начала в рассказах упомянутых выше казахстанских авторов. Степень присутствия документального, фактологического материала в рассказах перечисленных выше писателей разная.

В автобиографических рассказах Райхан Алдабергеновой воссоздаются картины далекого детства. Автобиографизм определяет содержание рассказа. Умит Тажкен также следует в своих рассказах жизненному факту. Очевидно, что степень художественного вымысла в ее рассказах минимальная.

Илья Одегов пишет рассказы, построенные полностью на художественном вымысле. Если в рассказах Райхан Алдабергеновой и Умит Тажкен автор в максимальной степени присутствует в произведениях, то Илья Одегов повествует о настоящем, избегая документального начала. Писатель дистанцируется от своих героев на максимальное расстояние. Так называемая эпическая дистанция необходима для объективного воплощения образов литературных персонажей и внешних реалий, определяющих развитие характеров и логику воссоздания художественного мира в произведении.

Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» основан на документальном материале. Но и художественный вымысел, продуцирующий эмоциональную сферу, играет большую роль в организации повествования. Особенно

показателен в этом отношении весьма эмоциональный финал. Рассказчик прощается с главным героем рассказа, ему пора в дорогу. «Дорога долгая, утомительная. Жарко. В салоне машины нечем дышать. А перед глазами – Сахалин. Тайга. Военнопленные японцы. Заброшенный судьбой-злодейкой мальчуган-казах... Старик по кличке «Банзай» ...» [87, с. 106].

Таким образом, рассказ «Банзай-ата» пребывает в пространстве реалистической прозы. Его поэтика, фабула и сюжет способствуют постепенному раскрытию характера главного героя рассказа с реалистических позиций.

На примере нескольких рассказов мы показали, что современная малая проза казахстанских авторов имеет не только отличия, но и общие жанровые и тематические черты.

Находясь внутри реалистической традиции, казахстанские авторы опираются на принцип детерминизма, который требует мотивированного раскрытия образов литературных героев. Во всех рассмотренных выше жанровых типах рассказа этот принцип соблюдается. В сюжете современного реалистического рассказа одно вытекает из другого, одно обусловлено другим.

Современные казахстанские писатели стоят на гуманистических позициях, утверждают общечеловеческие нравственные ценности, видят смысл жизни в духовной силе человека. В этой связи следует заметить, что в современном литературоведении констатируется формирование негуманистического вектора в русской литературе XX века.

Так, британский исследователь Мария Рубинс (Maria Rubins) утверждает, что такие ключевые топосы русской классической литературы, как сострадание к слабым и обездоленным, апология человеческого достоинства, социальная проблематика «для ряда произведений последнего столетия … оказались нерелевантны, скорее всего потому, что произошло кардинальное переосмысление самого «человека» как главного объекта рефлексии. Возможно, по ряду внешних причин, включая и фактор цензуры, негуманистический вектор вначале более четко наметился у авторов, оказавшихся в эмиграции, а затем в неофициальной литературе советского периода. Эти поиски нового концептуального языка для описания человека оказались симптоматичными для современной русскоязычной литературы в целом» [88].

Литературные герои проанализированных выше рассказов – обычные, простые люди, носители народного мировосприятия. В этом заключается демократический характер современного казахстанского рассказа.

В завершение нашего исследования подведем итоги. В современной русской казахстанской литературе жанр рассказа оказался востребованным. Авторы охотно обращаются к этому жанру для воссоздания реалий нашей действительности.

Реалистический рассказ нашел благодатную почву в казахстанской прозе. В настоящем исследовании были рассмотрены его некоторые жанровые разновидности: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовка, фабульный рассказ, эпический рассказ. На материале творчества Райхан Алдабергеновой,

Умит Тажкен, Ильи Одегова, Амангелди Куракова были рассмотрены жанровые и тематические черты реалистического рассказа.

Реалистический рассказ существует в казахстанской литературе в его различных жанровых разновидностях. Рассказ-зарисовка отличается лаконизмом. Автобиографический рассказ имеет более развернутый сюжет и тяготеет к циклизации благодаря общим литературным героям. Фабульный психологический рассказ – это произведение, характеризующееся развитым действием.

Эпический рассказ несет в себе емкий романический смысл, поэтому его можно развернуть в повесть или даже роман. Это вполне реально благодаря большому количеству героев, сложной фабуле, драматизму и трагизму изображенных человеческих судеб. Романический потенциал эпического рассказа свидетельствует о его тесной связи с самым крупным жанром.

В своих работах мы осуществили анализ поэтики и проблематики современного казахстанского рассказа. В этой диссертации отражены наши предложения по изучению жанра рассказа в вузе [89]. Кроме того, в ней рассмотрены два типа современного казахстанского реалистического рассказа [90].

Реалистический русский казахстанский рассказ требует дальнейшего изучения, так как этот литературный жанр востребован. В литературных журналах публикуются десятки новых рассказов, определяющих дальнейшее развитие малой прозы.

Выводы по первому разделу:

Эпос играет лидирующую роль в современной художественной литературе. Роман, повесть и рассказ – основные эпические жанры. Рассказ является востребованным эпическим жанром.

Рассказ как теоретическая конструкция, как метажанр характеризуется малым объемом, наличием событийной линии (фабулы), не совпадающей с сюжетом, небольшим количеством ключевых героев. Кроме того, в рассказе внимание его автора сосредоточено на показе определенных эпизодов, играющих решающую роль в развитии сюжета. Перечисленные признаки очевидны.

Жанр рассказа предполагает эпическое начало. Повествовательное начало основано на показе событий, имеющих важное значение в жизни основного литературного героя. Событийная линия (фабула) образует основу сюжета рассказа.

Основным способом речевой стратегии в рассказе является диалог, необходимый для создания образов и характеров литературных героев. В ходе диалога постепенно раскрываются основные черты характера литературных героев и мотивы их поступков. Из-за редукции описательной и повествовательной линии в рассказе именно диалог привлекается автором для раскрытия образов героев.

Жанровая природа рассказа характеризуется тем, что это малое, поэтому мобильное произведение.

В современной литературе возникают различные гибридные типы рассказов, синкретизирующие черты анекдота, притчи, мелодрамы и др. В этом выражается метажанровая природа рассказа, которому присуще постоянное развитие.

В современной малой казахстанской прозе явно доминирует жанр реалистического рассказа, очевидным образом доказавший свою востребованность и жизнеспособность.

Казахстанский реалистический рассказ объединяет ряд жанровых разновидностей: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовку, фабульный рассказ, психологический рассказ, эпический рассказ и др.

В диссертации рассмотрены рассказы ряда казахстанских авторов. В автобиографических рассказах Райхан Алдабергеновой нарисованы эпизоды далекого детства. Автобиографизм определяет содержание ее рассказов. Умит Тажкен следует в своих коротких рассказах жизненному факту. Степень художественного вымысла в ее рассказах-зарисовках минимальная.

Илья Одегов пишет рассказы, построенные полностью на художественном вымысле. Если в рассказах Райхан Алдабергеновой и Умит Тажкен автор в максимальной степени присутствует в тексте, то И. Одегов повествует о настоящем, избегая документального начала. Писатель дистанцируется от своих литературных героев на максимальное расстояние. Эпическая дистанция необходима для объективного воплощения образов персонажей и внешних реалий. Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» основан на документальном материале. Но и художественный вымысел играет большую роль в организации его повествования.

Современный казахстанский рассказ находится в пространстве реалистической прозы. Его поэтика, фабула и сюжет способствуют раскрытию характеров героев с реалистических позиций.

Находясь внутри реалистической традиции, современные казахстанские авторы опираются на принцип детерминизма, который выражается в мотивированном раскрытии образов литературных героев.

Рассмотренные выше рассказы казахстанских писателей показывают, что их авторы стоят на гуманистических позициях и манифестируют общечеловеческие нравственные ценности.

2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНСКОГО РУССКОГО РАССКАЗА В ВУЗЕ

2.1 Психолого-педагогические основы изучения эпических произведений

Формирование представлений студентов о жанре рассказа, обучение их анализу поэтики произведений малых жанров предполагает учет особенностей мышления и познавательной деятельности. Следовательно, в интересах раскрытия темы нашей работы следует обратиться к достижениям психологии и педагогики. Систему изучения эпических произведений необходимо поставить на психолого-педагогические основы. Как известно, психология исследует природу и формы мышления. Эти процессы должен иметь в виду преподаватель русской литературы. Без представлений о природе мышления и познавательной деятельности невозможно разработать эффективную систему анализа различных типов рассказа на занятиях в вузе.

Как известно, без сформированных навыков активной познавательной деятельности трудно воспитать из студентов субъектов учебного процесса. Студентов можно научить умениям анализа литературных произведений, если они имеют представление о деятельности как главном принципе обучения. Естественно, различным формам деятельности обучают в ходе активных познавательных действий на занятии.

Системно-деятельностный подход к образованию нашел концептуальное обоснование и описание в трудах С.Л. Рубинштейна [91], Л.С. Выготского [92], В.В. Давыдова [93], А.Н. Леонтьева [94], [95], Д.Б. Эльконина [96] и др.

В одном из словарей по психологии дается следующее определение деятельности: «Деятельность – динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредствованных им отношений субъекта в предметной действительности» [97].

Это определение рассматривает природу деятельности как динамическую систему связи субъекта с миром. В ходе обучения следует ориентироваться на это положение.

В педагогической психологии аксиомой стало утверждение, о тесной связи деятельности и учения. Оно нашло отражение в психологическом справочнике для учителей: «Учение является своеобразным видом деятельности, в которой цель сдвинута по сравнению с деятельностью, для которой она служит подготовкой» [98].

Важно видеть в учебной и познавательной деятельности творческое начало. «Учебная деятельность по сути своей связана именно с продуктивным

(или творческим) мышлением школьников», – справедливо утверждает В.В. Давыдов [93, с. 162].

На занятиях по русской литературе в вузе важно формировать определенные аналитические умения, которые являются способами деятельности. П.Я. Гальперин видел связь учебной деятельности с учебными действиями. П.Я. Гальперин справедливо полагал, что цель обучения заключается в том, чтобы научить учеников действовать с использованием определенных знаний. Он утверждал, что обучение не должно заканчиваться передачей знаний. По мнению П.Я. Гальперина, лишние знания отвлекают от жизни, мешают действовать в реальной действительности. П.Я. Гальперин критиковал образование за то, что оно дает знания, но не учит действиям. Знания не должны быть оторваны от действительности [99].

П.Я. Гальперин в свое время выдвинул теорию поэтапного формирования умственных действий. Знание этой теории, освещающей вопросы умственного развития, позволит преподавателю грамотно развивать литературоведческие и методические компетенции студентов. На первом этапе, рассуждает П.Я. Гальперин, развивается мотивационная основа познавательного действия [99, с. 107].

На втором этапе определяются ориентиры и указания, которые служат для правильного выполнения умственного действия. Третий этап предполагает формирование действия в материализованной форме. На четвертом этапе ориентировочная основа действия выражается в речи. При этом субъект познавательного процесса не опирается на ориентировочную схему действия [99, с. 96].

На пятом этапе происходит преобразование внешней речи, сопровождающей умственное действие, во внутреннюю речь. В сознании остается итог – смысловое содержание действия. Мы кратко изложили теорию П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий [99, с. 104].

Надо сказать, что эта концепция ориентирует преподавателя литературы на продуктивную педагогическую деятельность. Формирование у студентов знаний, которые станут основой для выполнения студентами определенных умственных действий, необходимо осуществлять поэтапно. Следование указаниям П.Я. Гальперина поможет решить задачу формирования у студентов умений и навыков самостоятельной работы.

Самостоятельная работа обучающихся предполагает совершение умственных действий на творческой основе. Идея неразрывной связи учебной деятельности с творческим мышлением определяет необходимость развития студентов как субъектов познания. Творчество невозможно без самостоятельной деятельности, без критического мышления студентов. Следовательно, на занятиях по русской литературе целесообразна организация такой системы учебной деятельности студентов, которая была бы направлена на формирование у них установки на активную познавательную деятельность. Система подобного рода базируется на продуманной образовательной технологии или сумме элементов различных педагогических подходов к обучению.

В настоящее время распространяется технологизация образования. Технологические подходы к обучению направлены на формирование активного отношения к познанию. Традиционное обучение было построено на доминировании репродуктивного обучения. Учитель передавал готовые знания учащимся. При этом учитель всегда был центром учебного процесса. Учащимся отводилась роль пассивных участников. Это сковывало развитие их мышления. Технологические подходы к обучению были взяты на вооружение для кардинальной модернизации образования. Они основаны на разработке и использовании точного дидактического инструментария. Образовательные технологии, как известно, предусматривают гарантированное достижение учебных целей.

Технологический подход развивается в трудах В.П. Беспалько [100], М.В. Кларина [101], Г.К. Селевко [102] и др.

Технологические подходы активно изучаются методистами литературы. Труды С.П. Лавлинского [103], М.А. Алексеевой [104], И.В. Сосновской [105], В.А. Кохановой [106] и других ученых содержат описание форм и путей технологизации литературного образования.

Образовательные технологии способствуют внедрению системного мышления в педагогику и образование. Технологическая парадигма дополняет другие формы обучения, способствует внедрению развивающих способов преподавания. В настоящее время не принято единого определения понятия педагогической технологии. Мы имеем в виду определение В.П. Беспалько. Ученый утверждает: «…педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебно- воспитательного процесса» [100, с. 176].

В наше время активно развиваются различные педагогические технологии. А.В. Хуторской выделяет следующие группы образовательных технологий: личностно ориентированные, природосообразные, культуросообразные, креативные, интенсивные, оргдеятельностные, ремесленные [107].

Н.А. Алексеев [108], Е.В. Бондаревская [109], А.А. Плигин [110], В.В. Сериков [111], И.С. Якиманская [112] внесли заметный вклад в развитие личностно ориентированных технологий обучения.

Е.В. Бондаревская в качестве личностно ориентированного обучения выдвигает образование культурологического типа, которое определяет ценностное становление личности [109, с. 85]. Н.А. Алексеев полагает, что авторские педагогические технологии способствуют осуществлению личностно ориентированного обучения [108, с. 77]. А.А. Плигин к личностно ориентированным технологиям относит проблемное и развивающее обучения [110, с. 98]. И.С. Якиманская активно оперирует понятием «способ учебной работы». Способ учебной работы предполагает индивидуальную направленность обучения. Это важная установка, ориентирующая нас на поиск эффективных форм развития индивидуальности студентов в процессе обучения литературе.

Следует обратить внимание на понятие личностно ориентированной педагогической ситуации. В.В. Сериков утверждает, что эта ситуация – «особый

педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, требующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации» [111, с. 89]. Такого рода ситуации можно организовывать не только в школе, но и в вузе. Преподавание русской литературы будет тогда более качественным.

На формирование индивидуальности студентов благотворно влияет проблемное обучение. Решая определенную проблему, студенты в полной мере проявляют свои качества. А.А. Плигин утверждает, что проблемное обучение осуществляется в рамках четырех этапов. Первый этап – создание проблемной ситуации. Второй этап – задание общего направления решения. Третий этап – организация поиска оптимального решения. Четвертый этап – рефлексия [110, с. 86-87].

А.А. Плигин суммирует описанные в педагогической науке методические приемы проблемного обучения. Первый прием – это различные точки зрения на проблемный вопрос. Второй прием – намеренное создание учителем противоречия. Третий прием – мотивация к решению этого противоречия. Четвертый прием – организация противоречия в деятельности обучающихся, направленной на решение проблемной ситуации. Следующий прием – рассмотрение проблемной ситуации с определенной позиции, например, ролевой. Шестой прием – побуждение обучающихся к выводам, заключениям, сравнениям и другим видам умственных действий. Седьмой прием – выдвижение вопросов, способствующих конкретизации рассуждений и обобщению. Другой прием создания проблемной ситуации – это выдвижение исследовательской проблемы [110, с. 87-88].

Отмеченные выше приемы проблемного обучения характеризуются четкой связью, обеспечивающей качество решения выдвинутой проблемы.

В педагогической науке предлагаются модели личностно ориентированного обучения литературе. Так, А.А. Плигин выдвигает любопытную концепцию развития учащихся на уроках литературы. Ученый полагает, что в школьном курсе русской литературы внимание уделяется рассмотрению онтологических проблем. В рамках этого подхода на уроках литературы рассматриваются философские и нравственные проблемы произведения. А.А. Плигин утверждает, что эпистемологические вопросы практически не изучаются. К ним исследователь относит вопросы художественной организации литературного произведения. Учащиеся не имеют представлений о том, «как сделано» литературное произведение. А.А. Плигин говорит, что уроки русской литературы нацелены на нравственное воспитание учащихся. В этом, по его мнению, заключается главный недостаток школьной практики преподавания литературы [110, с. 90].

С этим трудно не согласиться. В методике преподавания русской литературы также представлены разные точки зрения на цель изучения литературы. Одни методисты утверждают, что художественная литература способствует нравственному становлению личности. Другие ученые занимают

иную позицию, согласно которой школьный курс русской литературы должен формировать филологическое мышление школьников. Мы солидарны с тем, что в ходе изучения литературы следует развивать эстетические вкусы обучающихся, их литературоведческие умения.

Система литературного образования в вузе формирует у студентов литературоведческие и методические компетенции. Важно последовательно формировать отмеченные умения в ходе изучения различных литературных жанров. Уверены, что именно в процессе анализа рассказов максимально реализуются возможности личностно ориентированного обучения.

А.А. Плигин предлагает строить модель личностно ориентированного обучения литературе на анализе художественной формы произведения и с учетом психологии восприятия. Ученый предлагает анализировать литературные произведения с точки зрения психологии восприятия. А.А. Плигин рекомендует активно использовать возможности творческого письма. Оно, по его мнению, должно быть основано на сенсорном мышлении. Необходимо учить школьников сначала видеть и слышать свои внутренние образы, а затем переносить свои субъективные впечатления на бумагу [110, с. 216].

А.А. Плигин настаивает на том, чтобы механизм формирования сенсорного мышления школьников осуществлялся в рамках личностно ориентированного обучения литературе. Ученый критикует традиционную школьную практику формирования письменной речи. Сначала изучается литературное произведение, затем учащиеся пишут сочинения. В этом случае творчество школьника является вторичным. А.А. Плигин говорит, что этот подход не способствует развитию субъектности учеников, так как их не обучают выражению своей точки зрения, своего мировидения. Важно развивать умение выражать личные впечатления о мире и человеке.

А.А. Плигин предлагает, чтобы ученикам предоставили возможность создавать сюжет, исходя из своего собственного опыта. Только в таком случае возможна реализация личностно ориентированного обучения литературе. Важно учить школьников использовать свою сенсорную информацию: внутренние образы, мысли, впечатления, звуки. Ученый предлагает в ходе обучения литературе соединить два типа мышления – сенсорное и теоретическое.

А.А. Плигин рекомендует реализовать следующие позиции личностно ориентированного преподавания литературы:

– процесс обучения строить на развитии сенсорного мышления;

– совершенствовать механизм восприятия, в то же время развивая навыки грамотного письма;

– учитывать внутреннюю семантику школьников;

– учить школьников создавать свои авторские тексты для понимания эстетической стратегии писателей;

– развивать рефлексию школьников и познавательные стратегии [110, с. 228].

Предложения и рекомендации А.А. Плигина могут быть полезными для преподавания русской литературы в вузе. Идеи А.А. Плигина ориентируют вузовских преподавателей активно и последовательно развивать литературоведческие умения студентов с опорой на их личный опыт.

Личностно ориентированные технологии обучения способствуют развитию критического мышления студентов, что важно для их профессионального становления как учителей русской литературы. Изучение произведений художественной литературы требует от студентов активной мыслительной деятельности. От продуктивной взаимосвязи студентов на занятии зависит качество усвоения ими основных уровней художественного мира произведения. Работа в парах и группах, участие студентов в эвристической беседе, кейс-обсуждении, дискуссии и других интерактивных мероприятиях способствует качественному развитию мышления.

Остановимся более подробно на кейс-технологии. В современном образовании особое место принадлежит кейс-технологии. Она относится к типу инновационных образовательных технологий. Кейс-технология – форма развития навыков активного участия в обсуждении выдвинутой проблемы. Цель кейса – коллективный открытый поиск решения определенной проблемы. Кейс – интерактивная форма обучения студентов.

Организация кейса включает пять этапов:

1) введение,

2) анализ,

3) предложение каждым участником решения выдвинутой проблемы,

4) дискуссия,

5) итоги кейс-обсуждения.

Преподаватель литературы должен максимально использовать развивающие возможности технологии диалога. Диалогичность обучения предполагает хороший уровень индивидуального развития. Диалог – форма развития мышления студентов. В ходе диалога происходит развитие мышления без принуждения, без диктата преподавателя. Учебный диалог необходим для свободного обмена мыслями, мнениями и идеями.

Мы полагаем, что эффективной формой развития коммуникации студентов в ходе диалога является эвристическая беседа. Эвристическая беседа – это оптимальный способ осуществления эвристического метода обучения. Трудно переоценить роль эвристики на занятиях по русской литературе. Эвристическая беседа не только активизирует мышление студентов, но и может послужить формированию навыков работы в ситуации диалога. Диалог в свою очередь является условием формирования навыков коммуникации студентов в рамках проблемной ситуации, дискуссии, ролевой игры.

Эвристическое обучение обладает безграничными возможностями для развития у обучающихся творческих способностей. Эвристическое обучение ориентирует учащихся и студентов на создание нового. В этой связи заметим, что в современной педагогике исследуется деятельность как создание нового.

А.В. Хуторской рассматривает эту проблему в третьей главе одной из своих книг, посвященной анализу системно-деятельностного подхода в обучении [113].

А.В. Хуторской справедливо утверждает, что образовательная деятельность содержит продуктивный смысл. Без развития эвристических способностей нет смысла осуществлять образовательную деятельность. Процесс обучения должен быть пространством поиска. Студентам необходимо учиться искусству поиска смыслов.

Эвристические способности в процессе изучения литературных произведений формируются у студентов посредством организации частично-поисковой деятельности. Преподавателю литературы важно видеть связь эвристического и исследовательского метода обучения. Указанные способы обучения тесно связаны. Развивая на занятиях навыки эвристической работы, преподаватель тем самым готовит студентов к исследовательской деятельности. Этот процесс требует особого внимания.

На наш взгляд, формирование эвристических способностей студентов-филологов, будущих учителей литературы, следует осуществлять в рамках частично-поискового метода при изучении литературных произведений. В таком случае объектами эвристической деятельности выступают различные уровни художественного мира произведения: система литературных героев, поэтика текста, проблематика, идея, хронотоп и др. Эвристические способности студентов способствуют развитию их литературоведческих компетенций.

Осуществляя разбор названных выше элементов художественного мира произведения, преподаватель акцентирует внимание студентов на особенностях анализа поэтики и проблематики. Эвристическая деятельность принимает строго филологические, литературоведческие формы. Происходит обучение студентов владению научным инструментарием на частично-поисковой основе. С помощью репродуктивного метода нельзя развивать мышление студентов. Как показала практика, эвристический метод является оптимальной формой развития познавательной деятельности студентов.

Таким образом, личностная парадигма играет значительную роль в процессе обучения. В современном образовании вопросам создания благоприятных условий для развития личности уделяется большое внимание. Только развитая личность способна на интеллектуальное производство, что важно для успешного развития общества.

Конкретные технологии и методики обучения литературе на основе личностно ориентированного подхода предлагаются в коллективном труде [106, с. 85].

Необходимо создавать благоприятные условия для развития исследовательских компетенций студентов. Как нам представляется, исследовательский метод должен активно использоваться в ходе преподавания русской литературы в вузе. Реализация этого метода предполагает взаимодействие. Коллективный труд обеспечивает успешное обучение литературе.

Исследовательская деятельность студентов – это одна из форм научной деятельности, которая, как известно, способствует развитию их самостоятельности и научных умений. В современной высшей школе активно используются различные виды исследовательского метода. Это собственно исследовательская работа, например, разработка конкретной научной темы.

Исследовательский метод может быть реализован при обучении студентов написанию статьи, аннотации, доклада и других научных жанров. Кроме того, полезна практико-ориентированная деятельность студентов. В рамках этой деятельности студенты составляют словарь научных терминов, разрабатывают определенные рекомендации, указания, адресованные учащимся школ.

Различные ролевые игры являются одной из оптимальных форм презентации результатов исследовательской деятельности студентов. Например, результаты выполнения студентами определенной научной темы интегрируются в ход и содержание ролевой игры. Эта игра должна носить профессиональную направленность. В рамках этого вида игры происходит развитие профессиональных компетенций студентов, будущих учителей и преподавателей русской литературы. На уроке создаются благоприятные условия для коллективной деятельности студентов. Игра предполагает тесное взаимодействие личности и коллектива. Напомним, что профессиональная игра ориентирует студентов на различные формы этого взаимодействия.

Кроме того, в ходе профессиональной игры оттачиваются навыки работы будущего учителя. Игра является своего рода педагогической практикой.

Методист В.А. Коханова, обобщая теоретические выводы ученых-педагогов, следующим образом характеризует личностно ориентированный подход: «Личностно-ориентированный подход – это методологическая основа педагогической деятельности, способствующая процессам самопознания, самореализации, смысло-поисковой работы и развитию личности учащихся» [114].

По мнению В.А. Кохановой, «личностно-ориентированный подход в образовательном процессе не может быть методически обеспечен без учета специфических особенностей литературы как учебного предмета. Нельзя не считаться с тем фактом, что в его основе – четыре основных компонента (научный, или литературоведческий, эстетический, бытийный и коммуникативный) [114, с.166].

Это требование учитывать при разработке личностно ориентированных способов обучения специфику русской литературы крайне важно для раскрытия темы нашего исследования. Хотя работа В.А. Кохановой посвящена вопросам преподавания русской литературы в школе, ее основные положения имеют прямое отношение к методике изучения жанра рассказа в вузе. В высшей школе, как и средней, в основе курса литературы как учебного предмета также лежат четыре названных выше компонента. Литературоведческий компонент образует основу методики преподавания русской литературы в вузе. Изучение теории литературы, истории литературы и литературной критики является основным направлением в подготовке студентов-филологов и будущих учителей

словесности. Курс методики преподавания русской литературы основывается на литературоведческом компоненте.

В.А. Коханова утверждает, что при преподавании русской литературы в школе следует учитывать эстетический компонент. Эта также важный принцип изучения литературы в вузе. Интегративные связи литературоведения с различными видами искусства (кино, театром, музыкой и др.) обеспечивают формирование у студентов широких гуманитарных представлений о мире. Бытийный и коммуникативный компоненты также важны для развития субъектности студентов, для формирования общественно значимых представлений.

Приведем тезис В.А. Кохановой о целостности школьного литературного образования. В.А. Коханова пишет, что «при изучении школьного курса литературы образовательный процесс обязательно является единством четырех составляющих: 1) процесса обучения, 2) процесса чтения, 3) процесса личностно значимого общения (т.е. диалогического взаимодействия), 4) процесса совместной деятельности (читательской, творческой, смыслопоисковой, аналитической, исследовательской, проектной, презентативной и др.)» [114, с. 167].

Этот тезис имеет отношение к преподаванию русской литературы в вузе. Процессы чтения, диалогического взаимодействия, совместной деятельности важны для формирования литературоведческих и методических умений студентов. Рациональная организация чтения студентами литературных произведений необходима для последующей их продуктивной учебной деятельности на занятиях. Диалогическое взаимодействие в ходе коллективной работы над литературным произведением определяет высокую результативность занятия. Стало аксиомой утверждение о развивающих возможностях учебного диалога в ходе изучения литературы. Идея совместной деятельности также ориентирует преподавателей вузов на качественное обучение литературе.

В.А. Коханова настаивает на том, что следует обучать школьников не только определять смысловые доминанты литературных произведений, но и развивать их личностные качества, в частности, эмоционально-ценностную сферу. В.А. Коханова констатирует: «…выдвигая на первый план задачи воздействия на эмоционально-ценностную сферу школьников, нельзя не признать, что задача поиска новых способов и приемов преподавания литературы на основе личностно-ориентированного подхода будет иметь первостепенное значение. К их числу можно отнести проектный, концептный, задачно-презентативный методы» [114, с.167, 168].

Это положение актуально и для вузовской методики преподавания литературы. В ходе изучения художественных произведений формируются личностные качества студентов. Студенты учатся разбираться в людях, постигать сложный мир человеческих взаимоотношений, ориентироваться в жизни. Кроме того, на занятиях развиваются навыки коммуникации, в том числе и профессиональной. Совершенствуются умения самостоятельной деятельности.

Но все эти и другие личностные качества студентов развиваются при условии организации эффективного инновационного обучения.

Вопросы организации эффективного инновационного обучения рассматриваются казахстанскими учеными: А.Е. Абылкасымовой [115], Г.К. Ахметовой, З.А. Исаевой [116], Б.А. Жетписбаевой [117], Г.Ж. Менлибековой, Д.Х. Байдрахмановым [118], А.К. Мынбаевой, З.М. Садвакасовой [119], Ш.Т. Таубаевой, С.Н. Лактионовой [120], С.Б. Бегалиевой [121] и др.

2.2 Методы и приемы изучения жанра рассказа в вузе

Далее охарактеризуем методику анализа произведений малой прозы в вузе. Как известно, в ходе анализа конкретного рассказа следует учитывать его принадлежность к эпосу. Как известно, эпос как литературный род основан на интересе к событию. Отсюда наличие в эпических произведениях развитой событийной линии – фабулы. Этот факт диктует преподавателю подбор методов и методических приемов анализа эпических произведений на занятиях. Очевидно, что нельзя одинаковыми методами и средствами изучать произведения эпоса, лирики и драмы.

При изучении жанра рассказа следует учитывать его жанрово-родовые признаки. Преподаватель литературы должен помнить, что жанр рассказа требует дальнейшего изучения, так как границы между ним и другими эпическими жанрами, например, повестью, весьма условны и приблизительны. Важно определиться в этом вопросе. Но достаточно сформировать у студентов представления о событийной основе рассказа, которая определяет его принадлежность к эпосу как литературному роду.

Необходимо помнить о том, что события в рассказе являются способом воссоздания образов литературных героев. Событие может раскрывать внутреннюю жизнь героя. Событие может иллюстрировать общественный контекст. Система событий может воссоздавать реалии жизни героев произведения. Исходя из сказанного, методически верно учитывать в ходе разбора рассказа его событийную основу, которая является его основным признаком как эпического произведения.

Имея в виду проведение на занятиях отличия жанра рассказа от повести и романа, следует ввести понятие «объем литературного произведения». На занятиях по русской литературе важно с опорой на это понятие научить студентов отличать рассказ от других эпических жанров. Казалось бы, это очевидные вещи – понимать, где рассказ, а где роман или повесть. Но, как показывает практика, студенты часто затрудняются обосновать отличие рассказа от повести или романа. Важно решить эту проблему на занятиях.

Рассказ является малым жанром, повесть – средним, роман – крупным. Этот тезис методически целесообразно развить, доказать. Студенты понимают, что рассказ содержит небольшую фабулу, повесть – среднюю, роман включает масштабное событийное начало. Эти количественные характеристики необходимы для формирования у студентов глубоких представлений о жанровой природе рассказа. Сюжет рассказа основан на художественном освоении одного

или нескольких эпизодов из жизни литературных героев. Сюжет романа содержит художественную концепцию жизни общества. Повесть интересует нечто среднее между отдельными эпизодами жизни и концепции жизни. Здесь в отношении повести трудно констатировать объект изображения. Но студенты должны понять, что повесть осваивает систему отдельных эпизодов из жизни человека, но отражение концепции бытия – это уже компетенция жанра романа. Важно отметить на занятии, что проводимые различия между эпическими жанрами носят условный характер, но они отражают очевидные тенденции.

Рассказ, повесть, роман как основные эпические жанры объединяет категория «литературный герой». Литературный герой – это доминанта сюжета эпического произведения. Без литературного героя трудно представить себе художественный мир эпического или драматического произведения. В лирике образ человека не объективирован в форме литературного персонажа, но в ней показывается развитие человеческих чувств. В лирике образ человека редуцирован. Особенно это очевидно при ее сравнении с эпосом и драмой, в которых формы объективации образа человека довольно-таки разнообразные.

На занятиях по русской литературе будет методически правильно сформировать у студентов представления о категории «литературный герой». Затем необходимо спроецировать эти знания на обоснование жанровой специфики романа, повести и рассказа. Все, что сказано в предыдущем абзаце, следует использовать на занятии. Сделать это можно непосредственно самому преподавателю на лекции или в других методических формах. Например, эвристическая беседа – это продуктивный способ работы над обоснованием жанровой специфики рассказа.

Изучая жанр рассказа в вузе, не следует забывать о категории художественной антропологии. Студенты должны понимать, что система литературных героев образует художественную антропологию. Акцентируем внимание студентов на том факте, что только в эпосе как литературном роде представлена развернутая художественная антропология. Стоит иметь в виду, что в лирике художественная антропология выражена исключительно в форме проявления чувства лирического героя. Родовая природа лирики не приспособлена для изображения развернутой художественной антропологии.

Преподаватель не должен забывать проводить различия между тремя основными литературными родами. Это необходимо для детализации соответствующих знаний студентов о природе художественной литературы.

Художественная антропология в драматических произведениях представлена в форме ярко выраженного действия. В драме подвергаются сокращению другие аспекты художественной антропологии, представленные в эпосе. Так, в драматических произведениях нет воплощения духовной истории ключевых литературных героев. Но вместо этой черты в драме развивается история конфликта основных участников действия, которые находятся на непримиримых мировоззренческих позициях, и это приводит их к столкновению.

В методический сюжет занятия можно включить разбор такого литературоведческого эпизода, как описание. Драма не приспособлена для воссоздания визуальной художественной антропологии, которая в эпосе принимает форму портретных описаний литературных героев. Визуальный образ литературного героя является основой художественной антропологии в эпосе.

Кроме того, в рамках методических сюжетов рассматривается связь категории литературного персонажа с авторской позицией. Формируем у студентов представления о том, что литературные герои в романе и повести объединяются в систему, отражающую мировоззренческие позиции автора. Автор наделяет своих основных литературных героев (так называемых положительных героев) качествами, которые, на его взгляд, являются должными, правильными. Литературные герои, являющиеся носителями мировоззренческих представлений автора, возглавляют иерархию действующих лиц.

Напротив, отрицательные герои, наделенные автором отрицательными свойствами, занимают ее нижние ступени. Методически уместно обратить внимание студентов на то, что в рассказе из-за его малого объема иерархию литературных героев выстроить трудно. Главная задача автора рассказа – показать литературного героя в определенной жизненной ситуации. Подводим студентов к резюмирующей мысли, что в рассказе воссоздана редуцированная художественная антропология.

Отмеченные жанрово-родовые черты рассказа диктуют преподавателю использование соответствующих методов и приемов. Каждый основной элемент эпического произведения требует адекватной формы его разбора. Как известно, эпос базируется на интересе к событию. События в произведении образуют фабулу. Фабула выполняет в эпическом произведении, в том числе и рассказе определенные функции. Если мы изучаем рассказ в вузовской аудитории, следовательно, необходимо осуществить разбор его композиции. Причем структурно-композиционные элементы рассказа разбираются с учетом их содержательности, с учетом их функциональной нагрузки. Преподаватель формирует у студентов представления о связи художественной формы и содержания литературного произведения. Это необходимо для того, чтобы студенты видели рассказ как художественно-смысловую целостность.

Как было уже отмечено выше, наличие фабулы как системы событий, изображенных в рассказе, определяет выбор соответствующих методов и приемов анализа текста эпического произведения. Доминирующие жанрово-родовые черты литературного произведения подсказывают преподавателю литературы выбор и использование методического инструментария для выявления смыслов и художественного своеобразия текста.

Другой доминирующей родовой чертой рассказа является категория литературного героя. Как известно, литературный герой несет в рассказе его главную смысловую нагрузку. Литературные герои совершают определенные действия, приходят к определенным мировоззренческим выводам, придерживаются определенных морально-нравственных принципов. Действия

отражают характер героя, мировоззренческие выводы – его мировидение (взгляды на мир и человека). Моральные принципы характеризуют нравственный облик литературного героя. Следовательно, в ходе изучения рассказов казахстанских авторов необходимо уделять внимание характеру, мировидению и нравственным качествам героев.

Кроме того, литературный герой имеет внешние признаки, которые отражены в портретном описании. Портрет содержит ценную информацию о характере действующего лица, поэтому при анализе текста надо проводить связь между внешним видом (портретом) и внутренним миром (характером) персонажей. Это является аксиомой, но практика показывает, что в школах существуют проблемы с обучением учащихся анализу единства портрета и характера героев произведения.

Рассказ содержит смысловое пространство в форме тематики и проблематики, которые отражают мировоззрение его автора. На занятиях по русской литературе в ходе изучения рассказов следует учитывать этот факт. В ходе разбора рассказа внимание студентов заостряется на его смысловой сфере. Культура человечества есть по большому счету хранилище смыслов, которые помогают людям ориентироваться в мире и обществе. Художественная литература – это одна из форм культуры, поэтому на занятиях приучаем студентов к анализу тем и проблем, которые представлены в рассказе. Идея – это резюмирующая содержание смыслового пространства текста мысль. Важно научить студентов уметь точно формулировать основную идею рассказа. Понимание идеи произведения – свидетельство того, что студент имеет целостное представление о проанализированном рассказе.

Каждое произведение, написанное на хорошем художественном уровне, обладает поэтикой. Методика изучения эпических произведений, в том числе рассказов предполагает формирование у студентов умения анализировать поэтику произведения. Преподаватель должен учить студентов внимательному и глубокому чтению художественного текста. Г.А. Гуковский писал: «... тот, кто видит произведение искусства во всех его деталях и конструктивных элементах, может и должен воспринимать его эстетически полнее и лучше, чем другой читатель. Именно вследствие углубления в анализ искусства он воспринимает его не только вернее, но и сильнее; он испытывает при чтении романа или стихов не меньше, а больше эмоций и душевных движений вообще, чем читатель, которого не научили видеть, анализировать, понимать язык искусства» [122].

Напомним, что Г.А. Гуковский активно выступал за методику преподавания русской литературы как прикладное литературоведение. Эта установка важна для методической науки. Так, один из классиков советской методики преподавания литературы В.В. Голубков настаивал на необходимости анализировать на уроках литературы различные стороны художественного мастерства писателей [123]. Филологический подход к преподаванию русской литературы восходит к учению Ф.И. Буслаева о языке как основе духовно-нравственного становления личности [124].

Действительно, без анализа поэтики, без выявления художественного своеобразия литературных произведений невозможно сформировать у студентов умения глубокого чтения и понимания текста рассказа. Воспитывать на занятиях квалифицированных читателей – главная задача вузовских преподавателей. Развитые читательские компетенции – это ступень к формированию литературоведческих умений. Глубокие знания и прочные умения анализа текста литературного произведения – это основные профессиональные компетенции учителей и преподавателей русской литературы.

Обучение анализу литературных произведений должно опираться на различные принципы и подходы. В современной методической науке идея интеграции стала аксиомой. Нельзя преподавать литературу в отрыве от других видов искусства. При раскрытии темы нашей работы необходимо учитывать идеи С.А. Зинина о внутрипредметных связях, внутритекстовых, межтекстовых и интерпретационных сопоставлениях [125]. Это продуктивный подход к преподаванию русской литературы не только в школе, но и вузе. Интегративный подход к преподаванию способствует расширению кругозора студентов, углубляет их знания о художественной литературе.

Отметим книгу В.А. Доманского [126], в которой предлагается описание культурологического подхода к изучению словесности в школе. В.А. Доманский руководствуется идеей литературоцентричности культуры. Художественная литература есть культурный космос.

Необходимо отметить, что эта исходная идея В.А. Доманского важна не только для школьного преподавания русской литературы, но и для вузовской методики. Очевидно, что нельзя на занятиях ограничиваться только изучением литературных произведений. Такой узкий взгляд на художественную литературу не будет способствовать формированию у студентов широкого кругозора. В.А. Доманский справедливо считает, что художественная литература является универсальным видом искусства. Художественная литература объединяет другие виды искусства в единое культурное пространство.

Отсюда выводится мысль об интеграции различных наук и видов искусства в ходе изучения литературы. В.А. Доманский полагает, что интеграция различных видов искусства в ходе изучения литературы принимает форму диалога культур.

Опора в ходе изучения литературных произведений на другие виды искусства способствует развитию различных компонентов мышления учащихся. По мнению О.Ю. Богдановой, при изучении художественной литературы следует «развивать взаимосвязанные компоненты мышления учащихся: конкретно-образные, обобщенно-образные, теоретические и действенные» [127]. Указанные компоненты мышления удобно развивать при опоре на другие виды искусства. Положения, изложенные в книге О.Ю. Богдановой, имеют отношение не только к учащимся старших классов, но и к студентам. Полагаем, что необходимо развивать различные элементы их мышления.

При обучении русской литературе важно формировать и развивать литературоведческие и методические компетенции студентов. В ходе изучения рассказов казахстанских авторов необходимо развивать у студентов умения применения элементов историко-литературного, системно-типологического подходов, поэтико-структурного анализа текста, анализа литературного произведения в его жанрово-родовой специфике.

Развитие умений студентов использовать историко-литературный метод исследования опирается на их представления о развитии русского реалистического рассказа. Для чего преподаватель оперирует широкими историко-литературными контекстами. Учитывается, что жанр рассказа возник в русской литературе сравнительно недавно, около двух веков назад. Имеется в виду малая проза Пушкина и Гоголя. Учитывается выдающийся вклад в развитие малой прозы Чехова, который довел до совершенства жанр рассказа. Историко-литературный метод поможет студентам понять, что в реалистическом рассказе поднимаются такие темы, как социальная направленность, идея нравственного развития, сострадание, гуманизм, критическое отношение к существующим порядкам, оптимизм.

Системно-типологической метод необходимо использовать в ходе формирующего обучения для выявления на занятиях различных разновидностей реалистического рассказа в казахстанской русской литературе. Необходимо обучить студентов внутри жанровой типологии, что поможет им составить представление о поэтике рассказов. Важно также формировать у студентов представления о родстве рассказа с другими эпическими жанрами. Логично в этой связи применить приемы генетического подхода к изучению литературных явлений.

Применение в ходе экспериментального обучения метода поэтико-структурного анализа способствует успешному анализу поэтики и сюжетно-композиционных черт жанровых разновидностей реалистического рассказа. Методически целесообразно выявление специфичных черт, присущих типам реалистического рассказа. Преподавателю необходимо быть внимательным к поэтике и структуре разновидностей реалистического рассказа.

Для формирования у студентов умения правильно определять художественные особенности рассказов казахстанских авторов необходимо применять метод анализа произведения с учетом его жанрово-родовой специфики. Этот методический подход необходим для того, чтобы сосредоточить внимание студентов на анализе основных жанрово-родовых признаков реалистического рассказа.

Организационные формы обучения в современной высшей школе отличаются разнообразием. Преподаватель литературы может проводить различные типы традиционных и инновационных занятий. Лекция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, проблемная лекция, лекция-диалог, лекция-полилог, практические занятия интерактивного характера – эти и другие типы занятий получили широкое распространение в высшей школе.

Развитие информационных технологий вызвало к жизни электронные лекции, которые включают текст, демонстрационный теоретический материал, глоссарий, алгоритм анализа произведения. Благодаря ярко выраженной наглядной части электронной лекции студенты гораздо быстрее и лучше воспринимают учебный материал. Отличие электронных лекций от традиционных заключается в том, что новый тип занятий характеризуется блочной формой подачи материала, гипертекстовой структурой, разнообразными дополнительными приемами (использованием анимации, графики, звука). Разработаны и активно проводятся электронные лекции On-Line. Это стало возможным благодаря новым интернет-платформам, например, Zoom. На лекциях с мультимедийным сопровождением демонстрируются слайды, содержащие опорные тезисы, определения, теоретические положения.

Новые типы занятий продемонстрировали большие развивающие возможности. Это стало возможным благодаря трансформации роли преподавателя. В настоящее время востребованы преподаватели, которые умеют создавать на занятиях творческую обстановку, способствующую развитию мышления и профессиональных компетенций студентов. Время преподавателей, которые просто передают сумму знаний студентам с использованием репродуктивных приемов обучения, ушло в прошлое. Важно создать в процессе преподавания условия, способствующие развитию личности студентов.

Необходимо формировать отношения между преподавателем и студентами, которые расковывают мыслительную и поведенческую инициативу студентов. Вот почему актуальны поиски новых форм лекционных и практических занятий, на которых будет воспитываться творчески работающий учитель литературы.

В высшей школе активно используются развивающие возможности различных форм деятельности студентов. Эффективны различные виды самостоятельной работы. Полезны для развития литературоведческих навыков исследование студентами определенных тем и проблем, выполнение проектов с мультимедийной презентацией, проведение ролевых игр, написание и защита рефератов, докладов, эссе и др.

В современной методике преподавания русской литературы имеет место поиск новых методов и путей изучения произведений. Свое видение методики изучения жанра рассказа в школе изложила Л.В. Бороздунова, которая разработала пути формирования понятия «тема» у учащихся 5–8 классов на материале малой прозы А.П. Чехова [128]. О.В. Югай, Е.А. Иконникова и Р.В. Якименко охарактеризовали методы и приемы анализа жанры новеллы рубежа XIX – XX веков в профильных гуманитарных классах [129].

Особенности изучения различных этапов русской литературы в высшей школе рассматривают методисты И.Е. Брякова [130], А.Ф. Галимуллина [131], О.М. Буранок [132], А.М. Каторова [133], Н.А. Самарина [134] и др.

Свой вклад в развитие вузовской и школьной методики преподавания русской литературы внесли казахстанские ученые Т.К. Жумажанова [135],

С.О. Муминов [136], С.М. Блатова [137], [138], К.О. Таттимбетова [139], А.С. Демченко [140], Г.Б. Айнабекова [141], Д.С. Ибраева [142].

При подготовке и проведении педагогического эксперимента мы опирались на труды О.И. Никифоровой [143], Л.Г. Жабицкой [144], Н.Д. Молдавской [145] и др. В этих трудах представлены важные сведения о восприятии учащимися литературных произведений, об этапах их литературного развития и др. Эти сведения необходимо иметь в виду при проведении педагогического эксперимента.

Выводы по 2 разделу:

Формирование представлений студентов о жанре рассказа, обучение анализу его поэтики предполагает учет особенностей мышления и познавательной деятельности. Студентов можно научить умениям анализа литературных произведений, если они имеют представление о деятельности как главном принципе обучения.

При разработке методической системы анализа рассказов необходимо учитывать достижения системно-деятельностного подхода к образованию, который нашел обоснование и описание в трудах С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других представителей психологической науки.

Знание теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий позволит преподавателю успешно развивать литературоведческие и методические компетенции студентов.

Самостоятельная работа студентов предполагает совершенствование умственных действий на творческой основе. Идея неразрывной связи учебной деятельности с творческим мышлением диктует необходимость развития студентов как субъектов познания.

Творчество невозможно без самостоятельной деятельности, без развитого критического мышления студентов. Следовательно, на занятиях по русской литературе следует организовать такую систему учебной деятельности студентов, которая была бы направлена на формирование у них установки на активную познавательную деятельность.

Технологические подходы активно изучаются методистами литературы. Труды С.П. Лавлинского, М.А. Алексеевой, И.В. Сосновской, В.А. Кохановой и других методистов содержат описание путей технологизации литературного образования.

Личностно ориентированные технологии обучения способствуют развитию критического мышления студентов, что важно для их будущей профессиональной деятельности.

Изучение произведений художественной литературы требует от студентов активной мыслительной деятельности. Работа в парах и группах, эвристическая беседа, кейс-обсуждение, дискуссия и другие интерактивные способы обучения способствуют качественному развитию мышления студентов.

Преподаватель литературы может использовать значительные развивающие возможности технологии диалога, в ходе которого происходит развитие мышления без диктата преподавателя.

Исследовательский метод должен активно использоваться в ходе преподавания русской литературы в вузе. Исследовательская деятельность студентов – это одна из форм научной деятельности, способствующая развитию их самостоятельности и научных умений.

Важны для развития литературоведческих умений исследование студентами определенных тем и проблем, выполнение проектов с мультимедийной презентацией, проведение ролевых игр, написание и защита рефератов, докладов, эссе и др.

Организационные формы обучения в современной высшей школе отличаются разнообразием. Это лекция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, проблемная лекция, лекция-диалог, лекция-полилог, практические занятия интерактивного характера.

Активно проводятся электронные лекции On-Line, что стало возможным благодаря новым интернет-платформам, например, Zoom. На лекциях с мультимедийным сопровождением демонстрируются слайды, содержащие опорные тезисы, определения, теоретические положения.

При разработке методики изучения жанра рассказа учитываются идеи С.А. Зинина о внутрипредметных связях, внутритекстовых, межтекстовых и интерпретационных сопоставлениях, В.А. Доманского об интеграции различных видов искусства в ходе изучения литературы, которая принимает форму диалога культур.

При обучении русской литературе важно формировать и развивать литературоведческие и методические компетенции студентов. В ходе изучения рассказов казахстанских авторов необходимо развивать у студентов умения использовать приемы историко-литературного, системно-типологического подходов, поэтико-структурного анализа текста.

При изучении жанра рассказа методически верно учитывать его жанрово-родовые признаки. У студентов формируются представления о событийной основе рассказа, которая определяет его принадлежность к эпосу как литературному роду.

Анализируя жанр рассказа в вузе, не следует забывать о категории художественной антропологии. Система литературных героев образует художественную антропологию. Акцентируется внимание студентов на том факте, что только в эпосе как литературном роде представлена развернутая художественная антропология.

Мы выяснили реальное положение дел с изучением современного казахстанского русского рассказа в высшей школе. Необходима систематическая работа по литературоведческому исследованию и методическому освоению малой прозы, так как публикуются новые рассказы отечественных авторов.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам четко сформулировать концепцию исследования и разработать соответствующую методическую модель.

3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНСКОГО РУССКОГО РАССКАЗА В ВУЗЕ

3.1 Результаты констатирующего среза

После разработки психолого-педагогических и методических основ изучения рассказов современных казахстанских авторов в вузе, приступим к организации и проведению констатирующего среза.

Как известно, опытно-экспериментальная работа включает в себя три основных этапа:

– констатирующий срез;

– формирующее обучение;

– итоговый срез.

Констатирующий срез необходим для выяснения реального положения дел с изучением современного казахстанского русского рассказа в высшей школе. Формирующее обучение – это опытно-экспериментальная проверка основных положений системы методического освоения современного казахстанского русского рассказа в вузе. С помощью итогового среза выявляются результаты предложенной нами работы по изучению современного казахстанского русского рассказа в высшей школе. Указанные этапы нам необходимо далее подробно охарактеризовать.

Основная задача констатирующего среза, проведенного в сентябре 2020 г., – это определение уровня знаний, умений и навыков студентов, необходимых им для анализа жанра рассказа.

В эксперименте приняли участие студенты 1, 3 и 4 курсов, которые изучали образовательные программы бакалавриата «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» и «Русский язык и литература».

Отметим, что участники эксперимента – это студенты казахстанских вузов, указанных в структурном элементе диссертации «Обозначения и сокращения». Студентов разбили на две группы: экспериментальную группу (ЭГ) и контрольную группу (КГ). Всего в констатирующем эксперименте (КЭ) приняли участие 72 студента.

Констатирующий срез проведен в форме письменной работы. Студенты должны были письменно ответить на вопросы и выполнить задания.

Далее следует обосновать выбор дисциплин для экспериментального обучения. Студенты первого курса изучают дисциплину «Введение в литературоведение», которая служит для развития представлений о жанре рассказа и соответствующих аналитических умений. Важно проверить реальные знания студентов первого курса о жанре рассказа. Без глубоких представлений студентов о жанре рассказа как эпическом произведении трудно будет формировать у них знания о современном казахстанском русском рассказе. Для решения этой задачи мы выделили лекционное и практическое занятие.

На третьем курсе изучается дисциплина «Русская литература Казахстана», поэтому в ее рамках возможно проведение эксперимента по изучению рассказов современных казахстанских авторов в вузе.

Важна также для проведения эксперимента методика преподавания русской литературы. В ее рамках целесообразно формировать у студентов

умения анализа жанра рассказа в школе. Для этого мы выделили лекцию и два практических занятия.

Наше исследование носит интегративный характер. Учебные дисциплины (введение в литературоведение, история русской литературы Казахстана, методика преподавания русской литературы) объединяются для проведения опытно-экспериментальной работы. Основные знания о современном казахстанском русском рассказе и умения его анализа формируются у студентов в процессе изучения разработанной нами элективной дисциплины «Казахстанский русский рассказ». Эта дисциплина изучается на 3 курсе.

В ходе экспериментального обучения на монографической основе анализировались рассказы Ольги Марк «Зажигалка», Бахытжана Капапьянова «За хлебом», Константина Гайворонского «Шапка», «Растоптанная лилия», Амангелди Куракова «Банзай-ата», Михаила Земскова «Ботаник и принцесса», И. Одегова «Овца», «Друг», «Убить по науке», «Чудовище с большими ушами», Райхан Алдабергеновой «Бабка Умсынай», «Бабушкин сундук», «Вечернее чаепитие, или Сон в летнюю ночь», Умит Тажкен «Квартирантки», «Дикий рынок», «Протест», «Диалог неравных», «На приеме», «Закуска», «Ну сударь!», «Одиночество во вселенной», Салахитдина Муминова «Двойник», «Старик, похожий на его отца», «Другая», «Умер в свете передовых идеалов», «Деда Лиля», «Медея», «Газеты и Фолкнер иногда убивают мужей», «Плохое настроение».

Уровень знаний студентов о жанре рассказа и их умений его анализа оценивался по необходимым критериям (таблица 1).

Таблица 1 – Этапы развития компетенций студентов

Первый этап (начальный)	Второй этап (основной)	Третий этап (завершающий)
1	2	3
Способность изложить свои исходные теоретические представления о категории литературного героя в рассказе	Умение изложить свои теоретические представления о категории литературного героя в рассказе как эпическом произведении	Умение обосновать необходимость формирования представлений учащихся о категории литературного героя в рассказе как эпическом произведении

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Умение изложить свои исходные теоретические	Умение изложить свои исходные	Готовность обосновать необходимость

представления о характере фабулы рассказа	теоретические представления о сюжете и фабуле рассказа как эпического произведения	формирования представлений учащихся о сюжете и фабуле рассказа
Способность применить свои исходные теоретические представления о характере хронотопа в рассказе	Умение изложить свои теоретические представления о своеобразии хронотопа в рассказе	Способность обосновать необходимость формирования представлений учащихся о своеобразии хронотопа в рассказе как эпическом произведении
Умение выявить связь литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой и проблематикой рассказа	Умение выявить связь категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой, идеей рассказа как эпического произведения	Умение обосновать необходимость формирования представлений учащихся о связи категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой, идеей рассказа как эпического произведения

Учитывая перечисленные выше критерии определения уровня литературоведческих и методических умений студентов, мы специально разработали соответствующие задания и вопросы для констатирующего среза.

Студентам 1 курса было предложено ответить на следующие вопросы констатирующего среза:

1. Какие вы имеете представления о категории литературного героя в рассказе? Приведите необходимые примеры из рассказов казахстанских авторов.

2. Что представляет собой фабула жанра рассказа? Приведите примеры из рассказов казахстанских авторов.

3. Что представляет собой хронотоп в рассказе? Приведите примеры из рассказов казахстанских авторов.

4. В чем выражается связь категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой и проблематикой рассказа? Приведите примеры из рассказов казахстанских авторов.

Студенты 3 курса отвечали на следующие вопросы констатирующего среза:

1. Какую роль играет категория литературного героя в рассказе как эпическом произведении?

2. В чем заключается отличие фабулы от сюжета в рассказе как эпическом произведении? В чем заключается их роль в рассказе?

3. Каково значение хронотопа в рассказе как эпическом произведении?

4. В чем выражается связь категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой, идеей рассказа?

Студентам было рекомендовано привести примеры из рассказов казахстанских авторов.

Перечислим вопросы для определения уровня методических знаний и умений студентов 4 курса:

1. С какой целью и как можно формировать у школьников представления о категории литературного героя в рассказе?

2. С какой целью и как можно формировать у школьников представления о фабуле и сюжете рассказа?

3. С какой целью и как можно формировать у школьников представления о хронотопе в рассказе?

4. С какой целью и каким образом следует формировать у школьников представления о связи категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа?

Помимо количественного анализа результатов констатирующего и итогового срезов, мы решили выделить различные уровни выполнения экспериментальных заданий – высокий, средний и низкий.

Для высокого уровня литературоведческих и методических умений студентов характерно следующее:

–глубокое и аргументированное раскрытие темы всех вопросов и заданий среза;

–последовательный и логичный характер рассуждений автора;

– наличие подходящих примеров из литературных произведений;

– активное выражение собственной позиции.

Средний уровень сформированности литературоведческих и методических умений студентов характеризуется следующим:

– раскрытие темы всех вопросов и заданий;

–отдельные ошибки в изложении аргументов,

– наличие примеров из художественных произведений;

– выражение собственного мнения.

Низкому уровню сформированности литературоведческих и методических компетенций студентов присуще следующее:

–недостаточное раскрытие темы задания;

–ряд ошибок в ходе доказательства тезиса;

–отсутствие необходимых примеров из литературных произведений;

–отсутствие собственной точки зрения.

Далее проанализируем результаты констатирующего среза по 1 курсу. 12 студентов 1 курса контрольной группы – это 100%, 12 студентов 1 курса экспериментальной группы – 100%.

Анализ ответов на первый вопрос выявил следующие факты. О категории литературного героя в рассказе имеют понятие 4 студента КГ (33,2%) и 5 студентов ЭГ (41,5%). Как видно, количественные показатели КГ и ЭГ примерно

одинаковы. Правильные ответы на самом деле являются таковыми условно, так как студенты ограничились стандартным определением категории литературного героя, указав, что это действующее лицо литературного произведения. Другие стороны понятия «литературный герой» не были рассмотрены. Не были рассмотрены типологические аспекты художественной антропологии. Мало было приведено примеров из рассказов казахстанских русскоязычных авторов.

Анализ ответов на второй вопрос показывает следующую картину. О фабуле в рассказе имеют представление 4 студента КГ (33,2%) и 4 студента ЭГ (33,2%). И в этом случае количественные показатели КГ и ЭГ примерно одинаковы. Все приемлемые представления студентов о фабуле рассказа сводятся к тому, что без событий трудно представить себе литературное произведение. На самом деле, такое суждение верно только по отношению к эпосу и драме, а к лирике его нельзя применить. Лирика по своей природе бесфабульна.

Студенты практически не оперировали примерами из рассказов казахстанских русскоязычных авторов.

Приведем количественные результаты анализа ответов студентов на третий вопрос. О хронотопе в рассказе имеют представление 3 студента КГ (24,9%) и 3 студента ЭГ (24,9%). Студенты обеих групп демонстрируют примерно одинаковый уровень литературоведческих представлений и умений. Почти все условно правильные ответы носят бездоказательный характер. Студенты явно имеют смутные представления о хронотопе. Некоторые из них полагают, что хронотоп – это только художественное время, изображенное в рассказе. Очевидно, они не знают перевода термина «хронотоп», который подсказал бы, что нельзя выносить за скобки этого понятия категорию художественного пространства.

Мало было приведено примеров из рассказов казахстанских русскоязычных авторов.

Представим количественные результаты анализа ответов студентов на четвертый вопрос. О связи категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой и проблематикой рассказа имеют представление 3 студента КГ (24,9%) и 3 студента (24,9%) ЭГ. Студенты в большинстве своем не видят связи различных элементов художественного текста.

Данный факт говорит о том, что они не имеют четких представлений о рассказе как смысловой и художественной целостности. Это следует исправить в ходе педагогического эксперимента.

Оформим количественные итоги констатирующего эксперимента по 1 курсу контрольной группы в форме рисунка.

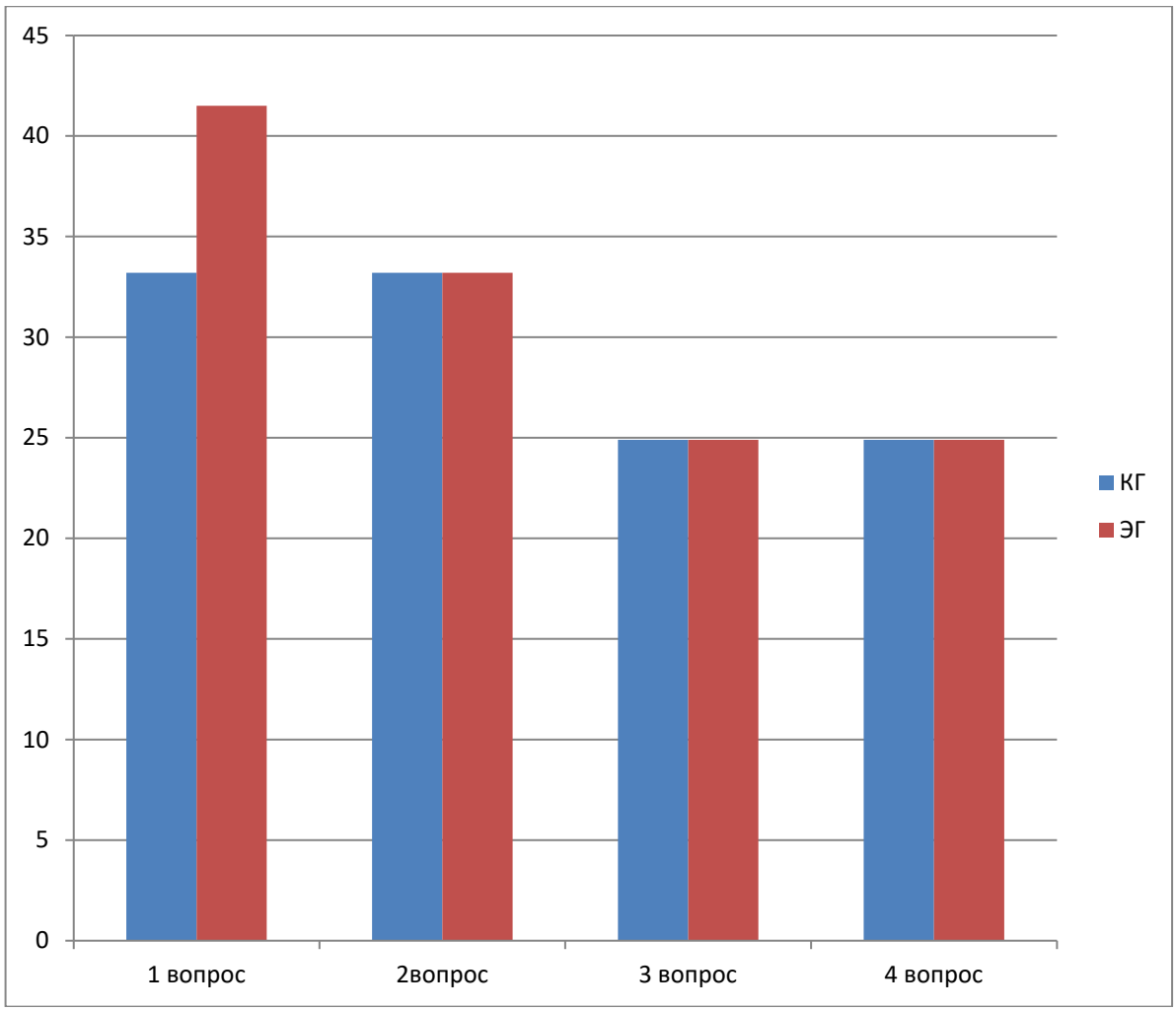


Рисунок 1 – Результаты констатирующего среза по 1 курсу (%)

Охарактеризуем результаты констатирующего среза, которые показали студенты 3 курса. Писали ответы на срез 12 студентов 3 курса КГ, 12 студентов 3 курса ЭГ.

Анализ ответов на первый вопрос выявил следующее. О категории литературного героя в рассказе имеют понятие всего лишь 5 студентов КГ (41,5%) и 5 студентов ЭГ (41,5%).

Студенты утверждают, что герой в рассказе – это главным образом действующее лицо. Акцентируя внимание на литературном герое, они не видят другие аспекты художественной антропологии. Литературный герой может быть не только действующим лицом, но он и размышляет, чувствует. Студенты не осознают литературного героя как целостность, объединяющую различные характеристики и свойства. Кроме того, они не смогли выявить особенность категории литературного героя в рассказе как эпическом произведении. Необходимо было сравнить особенности художественной антропологии в эпосе, сравнивая его с драмой и лирикой.

Отмечаем неудовлетворительную начитанность студентов, которые практически не оперировали примерами из рассказов казахстанских русскоязычных авторов.

Приступаем к анализу ответов студентов на второй вопрос констатирующего среза. 5 студентов КГ (41,5%) и 5 студентов ЭГ (41,5%) смогли определить отличие фабулы от сюжета. Но они сделали это интуитивно, так как не смогли провести четкое отличие фабулы от сюжета рассказа как эпического произведения. Встречаются и категоричные утверждения, подобные этому. «Фабула ничем не отличается от сюжета рассказа, так как это одно и то же», – пишет автор одной из студенческих экспериментальных работ. Такого рода суждения наглядно характеризуют уровень литературоведческих представлений студентов о фабуле и сюжете рассказа как эпического произведения. Очевидно, что они не понимают отличия содержания (элементом которой является фабула) от художественной формы (элемент которой – сюжет).

В чем заключается роль фабулы и сюжета в рассказе студенты также указали. Это свидетельствует о том, что они не имеют представления о функциях элементов литературного произведения. Следовательно, студенты не смогут глубоко проанализировать рассказ, так как разбор литературного произведения основан на отдельном рассмотрении основных уровней художественного текста. Надо уметь видеть литературное произведение как сумму его уровней и элементов.

Авторы экспериментальных работ почти не привели примеров из рассказов казахстанских авторов. Это свидетельствует о том, что студенты не читают современных авторов.

Приступим к анализу ответов студентов 3 курса на третий вопрос констатирующего среза. 4 студента КГ (33,2%) и 4 студента (33,2%) ЭГ попытались определить значение хронотопа в рассказе как эпическом произведении. Авторы этих работ, верно, указали на роль пейзажа, на роль места и времени в художественном мире рассказа.

Но их представления о хронотопе носят ограниченный характер. Не было конкретизированных мыслей о роли хронотопа и типологии пространственно-временных отношений в рассказе. Студенты не доказали свои тезисы примерами из малой русской казахстанской прозы. Большая часть студентов не имеет понятия о хронотопе, поэтому нет ответов на этот вопрос среза.

В чем выражается связь категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа как эпического произведения попытались определить только 4 студента 3 курса КГ (33,2%) и 4 студента 3 курса (33,2%) ЭГ.

Но сделано это было неумело. Очевидно, что студенты не видят этой связи как основы, обеспечивающей целостность рассказа как эпического литературного произведения.

Авторы условно правильных ответов на данный вопрос среза ограничились в основном констатацией наличия указанной выше связи с добавлением такого рода доказательств. Студенты видят связь категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой, идеей рассказа в том, что без суммы этих уровней невозможно было бы создание текста произведения.

Необходимо констатировать, что студенты были голословными, так как они практически не использовали примеры из рассказов казахстанских русскоязычных авторов. Знания студентов о жанре рассказа носят неструктурированный характер. Это может помешать им в ходе профессиональной деятельности.

Оформим количественные итоги констатирующего эксперимента по 3 курсу в виде рисунка 2.

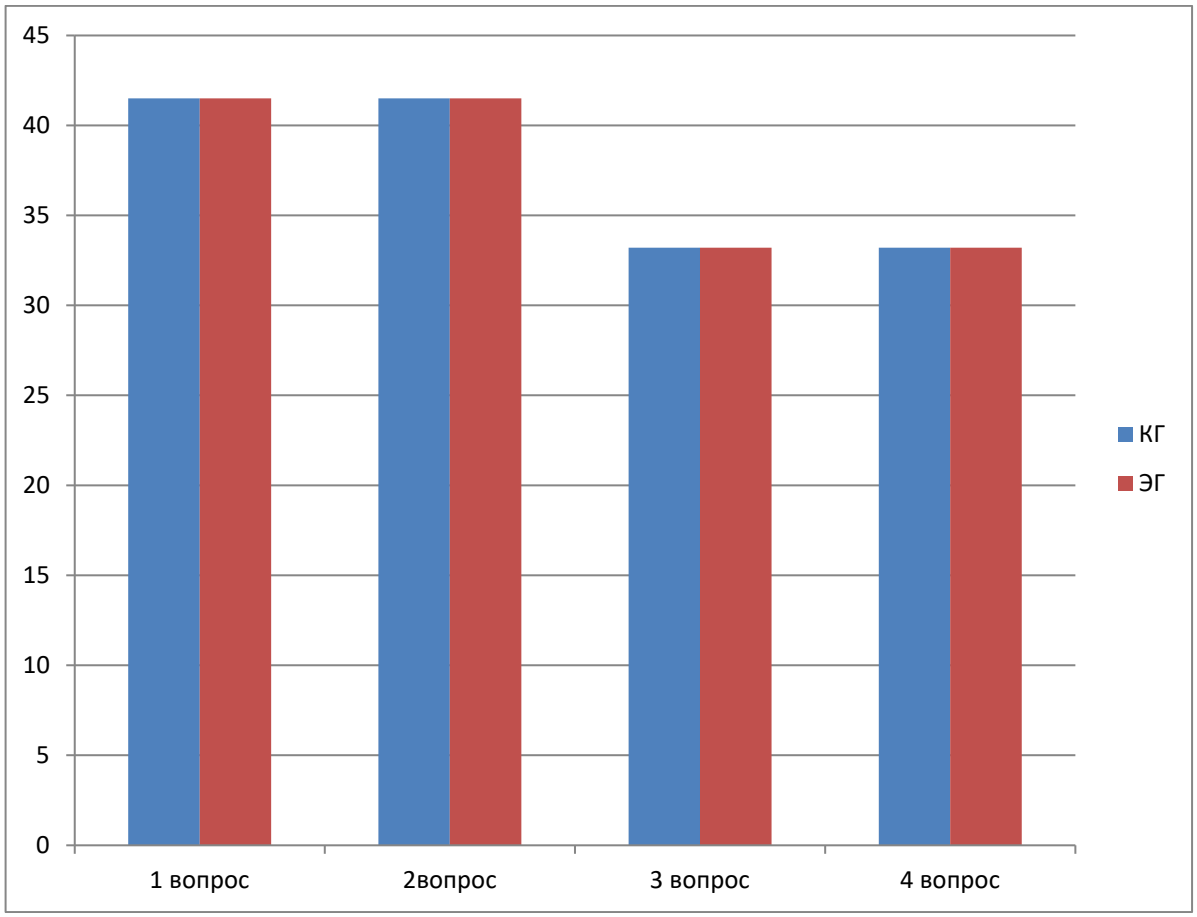


Рисунок 2 – Итоги констатирующего среза по 3 курсу (%)

Проанализируем ответы студентов 4 курса на вопросы констатирующего среза. Этот анализ позволил составить наши представления об уровне сформированности методических компетенций студентов.

5 студентов КГ (41,5%) и 5 студентов (41,5%) ЭГ смогли написать, с какой целью и как можно формировать у школьников представления о категории литературного героя в рассказе.

4 студента (33,2%) КГ и 4 студента (33,2%) ЭГ попытались рассказать, с какой целью и как можно формировать у школьников представления о фабуле и сюжете рассказа.

4 студента (это 33,2%) КГ и 4 студента ЭГ (это 33,2%) попытались ответить, с какой целью и каким образом можно формировать у учащихся знания о хронотопе в рассказе.

4 студента (33,2%) КГ и 4 студента (33,2%) ЭГ смогли рассуждать, с какой целью и каким образом можно формировать у школьников представления о связи категории литературного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа.

Отметим общий недостаток ответов на вопросы констатирующего среза по 4 курсу КГ и ЭГ. Студенты предлагали свои методические рецепты, руководствуясь скорее интуицией, чем конкретными знаниями. Отсюда отсутствие у них четких представлений об изучении жанра рассказа в школе.

Кроме того, отрицательно на качестве студенческих ответов сказалось отсутствие соответствующих примеров из казахстанской русской литературы. Для всех ответов студентов 4 курса характерна скорее констатация, чем конкретная доказательность.

Представим количественные итоги констатирующего эксперимента по 4 курсу в виде рисунка 3.

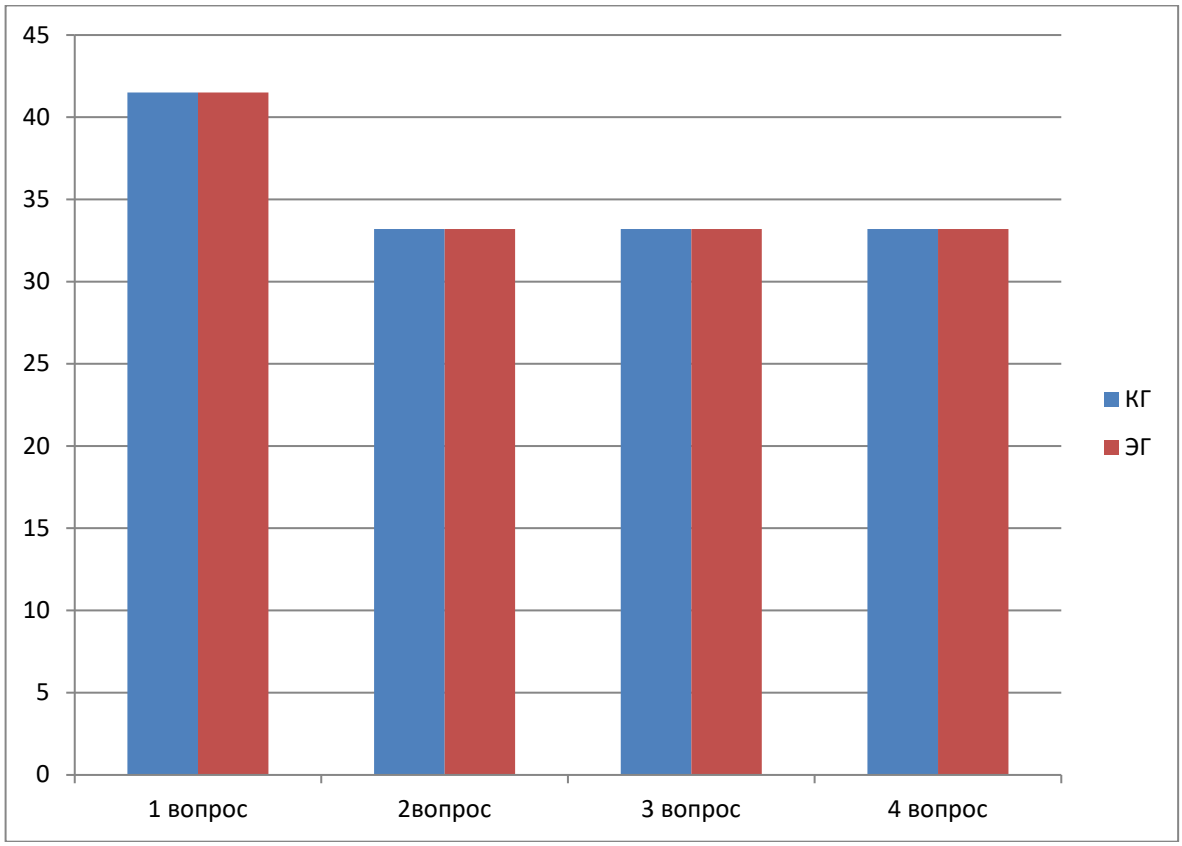


Рисунок 3 – Итоги констатирующего среза по 4 курсу (%)

Проведем качественный анализ итогов констатирующего среза. Распределим студенческие ответы по уровням выполнения заданий среза. Изложим результаты среза по 1 курсу в КГ. В составе КГ – 12 студентов.

На 1 вопрос ответили 4 студента (это 33,2%). Из них нет ни одной работы на высоком уровне. На среднем уровне написали 4 студента (33,2%). На низком уровне работы 8 студентов (66,8%).

На 2 вопрос среза дали ответы 4 студента (это 33,2%). На высоком уровне нет работ. Средний уровень – работы 4 студентов (33,2%). Низкий уровень - ответы 8 студентов (это 66,8%)

На тему 3 вопроса рассуждали 3 студента (24,9%). Написанные на высоком уровне работ нет. Средний уровень выполнения показали 3 студента (24,9%). На низком уровне работы 9 студентов (75,1%)

На 4 вопрос среза ответили 3 студента (24,9%). Качественный анализ выявил, что никто не написал работы на высоком уровне. Средний уровень показали 3 студента (24,9%). Низкий уровень – у 9 студентов (75,1%)

Показатель выполнения заданий среза по 1 курсу – 29%. Нет работ, написанных на высоком уровне. На среднем уровне находятся 14 ответов (29%). На низком уровне – 34 ответа (это 71%).

Проанализируем результаты работы студентов 3 курса в контрольной группе. В ее состав вошли 12 студентов. На 1 вопрос ответили 5 участников эксперимента (41,5%). Качественный анализ показал, что нет работ, написанных на высоком уровне. Средний уровень – это работы 5 студентов (41,5%). Работы 7 студентов (58,5%) написаны на низком уровне.

На 2 вопрос ответили 5 студентов (41,5%). Нет работ на высоком уровне. Средний уровень – это ответы 5 студентов (41,5%). Низкий уровень присущ ответам 7 студентов (58,5%).

На 3 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). На высоком уровне нет работ. На среднем уровне написаны работы 4 студентов (33,2%). Работы 8 студентов (66,8%) слабые.

На 4 вопрос ответили 4 студента (это 33,2%). Нет ответов высокого уровня. Средний уровень – ответы 4 студентов (33,2%). 8 студентов (66,8%) не смогли раскрыть тему задания.

Показатель выполнения заданий среза по 3 курсу – 38%. Высокий уровень никто не смог показать. Средний уровень характеризует 18 ответов (38%). Низкий уровень выполнения отличает 30 ответов (62%).

Далее изложим результаты констатирующего среза по 4 курсу. В составе контрольной группы 12 студентов 4 курса. На 1 вопрос среза ответили 5 студентов (41,5%). На высоком уровне нет ответов. Средний уровень выявлен у 5 студентов (41,5%). Низкий уровень показали 7 студентов (58,5%).

На 2 вопрос написали ответы 4 студента (33,2%). Высокий уровень никто не смог показать. Средний уровень – ответы 4 студентов (33,2%). Низкий уровень - ответы 8 студентов (это 66,8%)

На 3 вопрос ответили 4 студента (33,2%). Высокий уровень – нет работ. Средний уровень – работы 4 студентов (33,2%). Низкий уровень выявлен у 8 студентов (66,8%)

На 4 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). На высоком уровне нет ответов. На среднем уровне работы 4 студентов (33,2%). Низкий уровень обнаружен у 8 студентов (66,8%)

Итоговый показатель выполнения заданий среза по 4 курсу – 35%. На высоком уровне нет работ. К среднему уровню можно отнести 17 ответов (35%). 31 ответ (это 65%) написаны на низком уровне.

Проанализируем результаты констатирующего среза по 1 курсу (экспериментальная группа). В ее составе по 1 курсу – 12 студентов.

На 1 вопрос среза ответили 5 студентов (41,5%). На высоком уровне нет работ. Средний уровень – работы 5 студентов (41,5%). Низкий уровень - работы 7 студентов (58,5%).

На 2 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). Нет работ, написанных на высоком уровне. Средний уровень показали 4 студента (33,2%). Низкий уровень - ответы 8 студентов (66,8%)

На 3 вопрос среза ответили 3 студента (24,9%). Никто не смог написать работы на высоком. Средний уровень показали 3 студента (24,9%). Низкий уровень – ответы 9 студентов (75,1%)

На 4 вопрос ответили 3 студента (24,9%). Нет работ, написанных на высоком уровне. Средний уровень – это работы 3 студентов (24,9%). Низкий уровень показали 9 студентов (75,1%).

Показатель выполнения заданий среза студентами 1 курса составил 31%. Никто не смог полностью раскрыть тему вопроса. Средним уровнем характеризуются 15 ответов (31%). К низкому уровню отнесены 33 ответа (69%).

Представим результаты констатирующего среза по 3 курсу экспериментальной группы. В ее состав по 3 курсу вошли 12 студентов.

На 1 вопрос ответили 5 студентов (41,5%). Сильных работ нет. Средний уровень показали 5 студентов (41,5%). Низкий уровень – работы 7 студентов (58,5%).

На 2 вопрос ответили 5 студентов (41,5%). Сильных работ никто не смог написать. Средний уровень присущ работам 5 студентов (41,5%). Низкий уровень свойствен работам 7 студентов (58,5%).

На 3 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). Никто не смог написать работы на высоком уровне. Средний уровень показали 4 студента (33,2%). Низкий уровень – работы 8 студентов (66,8%)

На 4 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). Нет ответов, выполненных на высоком уровне. Средний уровень показали 4 студента (33,2%). Низкий уровень – ответы 8 студентов (66,8%)

Показатель выполнения заданий среза студентами 3 курса составил 37%. Нет ответов, выполненных на высоком уровне. 18 ответов (37%) отнесены к среднему уровню. На низком уровне выполнено 30 ответов (63%).

Проанализируем результаты констатирующего среза по 4 курсу экспериментальной группы. В ее составе - 12 студентов.

На 1 вопрос среза ответили 5 студентов (41,5%). Высокий уровень – нет работ. Средний уровень - ответы 5 студентов (41,5%). Низкий уровень показали 7 студентов (58,5%).

На 2 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). Глубоких ответов нет. Средний уровень – это ответы 4 студентов (33,2%). Низкий уровень присущ работам 8 студентов (66,8%)

На 3 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). Нет работ, написанных на высоком уровне. Средний уровень показали 4 студента (33,2%). Низкий уровень – работы 8 студентов (66,8%)

На 4 вопрос среза ответили 4 студента (33,2%). Сильных работ нет. На среднем уровне написаны ответы 4 студентов (33,2%). Низкий уровень показали 8 студентов (66,8%)

Показатель выполнения заданий среза по 4 курсу – 35%. Нет сильных работ, которые можно было бы отнести к высокому уровню. 17 ответов (35%) следует отнести к среднему уровню. На низком уровне выполнен 31 ответ (65%).

Таким образом, уровень литературоведческих и методических знаний и умений в КГ и ЭГ примерно одинаковый.

Необходимо выявить причины недостаточных знаний студентов 1 курса. На наш взгляд, одна из причин заключается в том, что типовая учебная программа по школьному курсу русской литературы не ориентирует учителей привлекать при формировании теоретико-литературных понятий произведения современной казахстанской литературы.

Изучение русской малой прозы Казахстана, к сожалению, возможно только в формате обзорного ознакомления из-за недостаточного количества часов, отведенных на освоение курса литературы.

Мы провели беседы со школьными учителями русской литературы. Учителя литературы жаловались на недостаточное количество часов, отведенных на изучение литературы, поэтому у них нет времени и возможности даже на обзорное освещение проблем современной художественной прозы.

Кроме того, по изучению жанра современного казахстанского рассказа нет методических пособий. Учителя литературы лишены возможности вводить в методический оборот произведения современных казахстанских авторов.

Кроме того, мы провели анкетирование 20 учителей русской литературы. Анкета содержала следующие вопросы:

1) Удовлетворены ли вы количеством часов, отведенных школьной программой на изучение русской литературы?

2) Знакомите ли Вы своих учащихся с рассказами современных русскоязычных казахстанских авторов?

3) Имеются ли в Вашем распоряжении литературоведческие и методические пособия, освещающие актуальные проблемы современной русской казахстанской прозы?

Анализ результатов анкетирования учителей русской литературы выявил, что они не удовлетворены количеством часов, отведенных школьной программой на изучение русской литературы. Учителя литературы признались, что не знакомят своих учащихся с рассказами современных русскоязычных казахстанских авторов. У педагогов нет на это времени.

Кроме того, в их распоряжении нет литературоведческих и методических пособий, в которых рассматриваются актуальные проблемы современной русской казахстанской прозы.

Это обстоятельство дополнительно характеризует актуальность темы нашего исследования. Результаты нашей диссертации могут быть использованы для написания литературоведческих и методических трудов по проблемам современного литературного процесса в Казахстане. Это решило бы в какой-то мере проблему отсутствия литературоведческой и научно-методической литературы, предназначенной учителям словесности.

Существующие проблемы с изучением рассказов современных авторов в школе отрицательно сказываются на уровне соответствующих знаний и умений студентов 1 курса. Именно поэтому следует исправлять сложившуюся ситуацию.

Мы также выяснили реальное положение дел с изучением современного казахстанского русского рассказа в высшей школе. В результате изучения УМК различных литературоведческих и методических дисциплин, разработанных преподавателями КазНУ им. аль-Фараби, мы выяснили, что необходима постоянная работа по исследованию и методическому освоению современного литературного процесса в Казахстане, так как регулярно публикуются новые художественные произведения, в том числе рассказы отечественных авторов. Сказанное дополнительно определяет актуальность предпринятого нами исследования.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сформулировать концепцию нашего исследования и разработать методику анализа жанра рассказа.

3.2 Анализ автобиографического рассказа и рассказа-зарисовки

В этом подразделе мы охарактеризуем опытно-экспериментальную работу по изучению современного казахстанского русского рассказа в вузе. Модель анализа рассказа в вузовской аудитории обеспечит последовательный характер формирующего обучения.

Таблица 2 – Модель методики анализа жанра рассказа в вузе

Принцип обучения – интеграция данных литературоведения, психологии, педагогики, дидактики, методики преподавания русской литературы, истории
Цель – разработка методики анализа жанра рассказа в вузе
Теоретическая основа – теория жанра рассказа, методы обучения литературе
Методическая основа – анализ эпического произведения в вузе,

Продолжение таблицы 2

технологический подход к обучению литературе	
Методы и приемы обучения	эвристический метод, исследовательский метод,

	репродуктивный метод, кейс, интерактивное обучение, проблемное обучение
Литературоведческий аспект – формирование у студентов умения анализировать жанр рассказа	Методический аспект – обучение студентов методике школьного анализа жанра рассказа

Студенты 3 курса в порядке эксперимента изучали элективную дисциплину «Казахстанский русский рассказ». На лекциях студенты получили теоретические представления о жанре рассказа. На практических занятиях отрабатывались навыки анализа рассказов казахстанских авторов. Это достаточно традиционный формат курса «Казахстанский русский рассказ».

Лекции проводились в проблемном режиме. Создавалась проблемная ситуация, которая требовала решения. Студенты предлагали свои варианты. На практических занятиях организовывались своего рода дискуссионные площадки. Кейс, эвристическая беседа, диалог, полилог, различные формы интерактивного обучения (дискуссия, круглый стол, конференция, профессиональные игры) способствовали активизации мышления студентов.

Часть экспериментального материала была интегрирована в содержание курса «История русской литературы Казахстана». Мы включили теоретический материал в содержание лекции «Современный казахстанский русский рассказ». Провели два практических занятия, на которых изучались рассказы казахстанских авторов И. Одегова, Р. Алдабергеновой, У. Тажкен, А. Куракова и др. Рассказы других отечественных писателей изучались в рамках СРС. Полагаем, что этого вполне достаточно для формирования у студентов представлений о современном казахстанском рассказе. Занятия проводились с применением различных методических приемов: кластера, кейс-обсуждения, элементов эвристической и интерактивной технологии обучения. Кроме того, активно использовались возможности метода проектов. В этом случае развивались исследовательские умения студентов.

Кроме того, на двух практических занятиях по введению в литературоведение формировали и развивали у студентов 1 курса представления о жанре рассказа, обучали их навыкам анализа рассказов конкретных отечественных авторов. Студенты получили представления об эпосе и его основных жанрах. Особенное внимание было уделено жанру рассказа. Изучались основные жанровые признаки рассказа. Были рассмотрены жанровые разновидности реалистического рассказа. У студентов были сформированы представления о рассказе-зарисовке, фабульном, автобиографическом, психологическом и других типах реалистического рассказа. Затем на практике отрабатывались теоретические представления о рассказе. Анализировались рассказы перечисленных выше современных казахстанских авторов.

На занятиях мы применяли следующие приемы: кластер, метод кейса, эвристическая беседа. Был организован круглый стол «Проблемы современного

казахстанского рассказа». Кроме того, студенты составляли глоссарий, писали эссе, рефераты, доклады, посвященные современному отечественному рассказу. Методические умения и навыки формировались в ходе изучения методики преподавания русской литературы. Как известно, в рамках этого курса осваиваются темы «Изучение литературных произведений с учетом их жанрово-родовой специфики» и «Изучение эпических произведений на уроках литературы». При изучении этих тем использовался материал о жанре рассказа и методах и приемах его изучения на уроках литературы. Нами проведены лекция и два практических занятия по методике изучения современного казахстанского рассказа в школе. На занятиях формировались соответствующие методические компетенции студентов.

Ниже предлагается методика экспериментального обучения в рамках элективного курса «Казахстанский русский рассказ». Повторим, что в ходе ее изучения апробировался основной экспериментальный материал.

Изучение жанра рассказа необходимо для обучения студентов анализу эпического произведения. Методически целесообразно формирование у студентов-филологов представлений о специфике эпоса как рода литературы именно на примере жанра рассказа. Малый объем рассказа позволяет оперативно сформировать у будущих филологов представления теоретического характера, проливающие свет на его жанровую природу.

На примере рассказа благодаря его малому объему удобно иллюстрировать положения о специфике эпоса, выявлять его основные родовые признаки и свойства. Все это важно для успешного литературного образования студентов вузов.

Сравним реалистические рассказы Райхан Алдабергеновой, Умит Тажкен, Ильи Одегова, Амангелди Куракова. Эти авторы используют принцип художественного вымысла, который является определяющим в их творчестве. Художественный вымысел организуется в соответствии с установками и творческой практикой литературы реализма.

Любопытно рассмотреть степень соотношения вымысла и документального начала в рассказах упомянутых выше казахстанских авторов. Степень присутствия документального, фактологического материала в рассказах перечисленных выше авторов разная.

В автобиографических рассказах Райхан Алдабергеновой воссоздаются картины далекого детства. Автобиографизм определяет содержание рассказа. Умит Тажкен также следует в своих рассказах жизненному факту. Очевидно, что степень художественного вымысла в ее рассказах минимальная.

Илья Одегов пишет рассказы, построенные полностью на художественном вымысле. Если в рассказах Райхан Алдабергеновой и Умит Тажкен автор в максимальной степени присутствует в тексте, то Илья Одегов повествует о настоящем, избегая документального начала. Писатель дистанцируется от своих героев на максимальное расстояние. Так называемая эпическая дистанция необходима для объективного воплощения образов литературных персонажей и

внешних реалий, определяющих развитие характеров и логику воссоздания художественного мира в произведении.

Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» основан на документальном материале. Но и художественный вымысел, продуцирующий эмоциональную сферу, играет большую роль в организации повествования. Особенно показателен в этом отношении весьма эмоциональный финал. Рассказчик прощается с главным героем рассказа. «Дорога долгая, утомительная. Жарко. В салоне машины нечем дышать. А перед глазами – Сахалин. Тайга. Военнопленные японцы. Заброшенный судьбой-злодейкой мальчуган-казах... Старик по кличке «Банзай» ...» [87, с. 106].

Таким образом, рассказ «Банзай-ата» пребывает в пространстве реалистической прозы. Его поэтика, фабула и сюжет способствуют постепенному раскрытию характера главного героя рассказа с реалистических позиций.

На примере нескольких рассказов мы показали, что современная малая проза казахстанских авторов имеет не только отличия, но и общие жанровые и тематические черты.

Названные выше казахстанские авторы не исключение. Находясь внутри реалистической традиции, они опираются на принцип детерминизма, который требует мотивированного раскрытия образов литературных героев. Во всех рассмотренных выше жанровых типах рассказа этот принцип соблюдается. В сюжете современного реалистического рассказа одно вытекает из другого, одно обусловлено другим.

Сюжет современного казахстанского рассказа тесно связан с мировоззрением его автора. Писатели стремятся показать финал духовной истории своего ключевого героя. Характер и форма этого финала отражают авторские мировоззренческие ожидания. Все рассмотренные выше авторы стоят на гуманистических позициях, манифестируют общечеловеческие нравственные ценности, видят смысл жизни в духовной стойкости человека.

В этой связи следует заметить, что в современном литературоведении констатируется формирование негуманистического вектора в русской литературе XX века. Но это не характерно для современного казахстанского рассказа.

Литературные герои проанализированных выше рассказов – обычные, простые люди, носители народного мировосприятия. В этом заключается демократический характер современного казахстанского рассказа.

Далее опишем методику анализа автобиографического рассказа и рассказа-зарисовки в вузе. Акцентируем внимание студентов на том, что в современной казахстанской литературе жанр рассказа оказался востребованным. Писатели в рассказах охотно воссоздают реалии нашей действительности. Реалистический рассказ пустил прочные корни в казахстанской прозе. Существуют различные жанровые разновидности: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовка, фабульный рассказ, эпический рассказ.

Преподавателю следует иметь в виду, что рассказ-зарисовка отличается лаконизмом. Автобиографический рассказ характеризуется развернутым сюжетом. Он тяготеет к циклизации благодаря общим литературным героям. Фабульный психологический рассказ – это произведение, для которого характерно развитое действие. Кроме того, преподаватель литературы должен помнить, что эпический рассказ содержит емкий романический смысл, поэтому его текст можно развернуть в повесть или даже роман, что вполне реально благодаря большому количеству действующих лиц, сложной фабуле, трагизму человеческих судеб. Романический потенциал эпического рассказа говорит о его связи с жанром романа.

Эти исходные теоретические представления о некоторых жанровых разновидностях казахстанского реалистического рассказа послужат ориентиром для последующих методических действий преподавателя. Регулярно, каждый месяц в литературных журналах, включая казахстанский «Простор», публикуются новые художественные произведения, в том числе и рассказы. Важно методическое освоение новых рассказов на занятиях в вузе. Необходимо изучать текущую художественную литературу. Будущие учителя литературы и филологи должны ориентироваться в современном литературном процессе, должны уметь обучать школьников анализу новых литературных фактов.

Слово преподавателя играет большую роль в обучении литературе. Вводное слово преподавателя на занятии необходимо для того, чтобы подготовить студентов к целенаправленной работе. В своем вводном слове преподаватель формирует цель практического занятия, а затем сообщает предварительные сведения о поэтике и проблематике современного казахстанского рассказа. Это необходимо для того, чтобы студенты получили исходные представления о состоянии современного казахстанского рассказа. Тогда им легче будет на занятии анализировать самостоятельно прочитанные рассказы казахстанских авторов.

Преподаватель сообщает, что в современной казахстанской литературе реализм играет главную роль, оттеснив нереалистические художественные методы на второй план. Далее следует сказать, что жанр реалистического рассказа доказал свою жизнеспособность. В казахстанском рассказе изображены жизненные реалии, правдиво воссозданы образы наших современников.

Особо необходимо подчеркнуть, что в современном русскоязычном рассказе авторами проводится идея интернационализма, с любовью и уважением рассказывается о национальных традициях казахского народа. Все это крайне важно для нравственного воспитания студентов. Преподаватель не должен забывать о воспитательной направленности занятий по литературе.

Важно сформировать у студентов представления о типологии реалистического рассказа. Преподаватель сообщает студентам, что реалистический рассказ объединяет ряд его жанровых разновидностей: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовку, фабульный рассказ, эпический рассказ.

Затем преподаватель кратко характеризует перечисленные выше жанровые разновидности рассказа. В автобиографическом рассказе воссоздаются реальные события из жизни автора, которые осмыслены с учетом жизненного и творческого опыта писателя. Рассказ-зарисовка передает умонастроение автора, его чувства, вызванные определенной ситуацией. Фабульный рассказ основан на событийной линии, определяющей развитие характеров героев. Эпический рассказ несет в себе емкий романический сюжет. Его можно развернуть в повесть или роман. Этому типу рассказа присуща развернутая фабула, большое количество действующих лиц, масштабный хронотоп и драматизм повествования. Повествование явно доминирует в сюжетной организации эпического рассказа.

Далее преподаватель констатирует, что эти жанровые разновидности рассказа оказались оптимальной художественной формой изображения и осмысления казахстанской действительности.

Затем преподаватель выдвигает следующие опорные тезисы:

1. В автобиографических рассказах Райхан Алдабергеновой воссоздаются картины далекого детства. Автобиографизм определяет поэтику и содержание ее произведений.

2. Умит Тажкен строго следует в своих рассказах-зарисовках правде жизненного факта. Степень художественного вымысла в ее рассказах минимальная.

3. Илья Одегов пишет рассказы, полностью основанные на художественном вымысле. Илья Одегов повествует о настоящем, избегая документального начала.

4. Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» основан на документальной линии.

Эти тезисы помогут студентам ориентироваться в прозе названных выше казахстанских авторов. Для успешного развития у студентов умения анализировать поэтику и проблематику рассказа потребуется сформировать у них представления об этом малом жанре.

Студенты понимают, что малый объем рассказа не позволяет изображать весь жизненный путь первостепенного литературного героя на фоне масштабной фабульной линии. Рассказ решает более скромные художественные задачи.

Затем преподаватель предоставляет слово студенту, который выступит с кратким сообщением о жизни и творчестве Райхан Алдабергеновой. Студент сообщает следующие биографические сведения о писательнице. Райхан Алдабергенова окончила факультет журналистики Казахского государственного университета им. С.М. Кирова в 1982 году. Произведения писательницы опубликованы в журналах «Простор», «Нива», альманахе «Литературная Алма-Ата» и др. Райхан Алдабергенова – автор песен на казахском языке для серии мультфильмов, сказки «Конец Айдахара» по мотивам древнетюркской мифологии.

В казахстанском литературном журнале «Простор» опубликованы ее рассказы: «Бабка Умсынай», «Бабушкин сундук», «Вечернее чаепитие, или Сон

в летнюю ночь». Рассказы образуют своего рода микроцикл – автобиографическую трилогию, которую объединяют общие герои и тематика.

В ходе эвристической беседы студентам предстоит выяснить основные жанровые черты одного из рассказов трилогии. Предлагаем примерный список вопросов и заданий для упомянутой беседы:

1) К какому творческому методу можно отнести рассказ Райхан Алдабергеновой «Бабка Умсынай»?

2) Какую роль в этом рассказе играет автобиографическое повествование?

3) В какое время происходит действие рассказа?

4) Что характерно для хронотопа, изображенного в рассказе?

5) С каким персонажем связана тема трагизма жизни?

6) Какие исторические события косвенно упомянуты в рассказе?

7) Какое значение имеют пейзажные и портретные описания в рассказе?

8) В какой композиционной части рассказа содержится философский вывод о скоротечности человеческой жизни?

9) Как связаны в рассказе лирическое и драматическое начало?

10) Что вы можете сказать о главной героине рассказа?

В ходе проведения этой беседы студенты выясняют, что рассказ Райхан Алдабергеновой «Бабка Умсынай» является реалистическим произведением. В соответствии с принципами реализма в рассказе отражены реальные приметы изображаемого времени. Затем студенты приходят к выводу, что рассказ «Бабка Умсынай» – автобиографическое произведение.

Студенты убеждаются в том, что действие рассказа происходит в советское время, в шестидесятые-семидесятые годы прошлого века. Это разгар социализма в советском обществе. Здесь методически уместно будет использование интегративных связей литературы с историей. Слово предоставляется студенту, который заранее подготовил историческую справку о реалиях того времени. Преподаватель должен его сориентировать: студенту необходимо рассказать о колхозах, совхозах, теории социалистического общества, о других реалиях, которые ушли в прошлое.

Автор привлекает для создания целостной картины жизни в советском ауле конкретные бытовые детали: дом, землянка Умсынай, предметы быта. Эти и другие детали образуют хронотоп. Хронотопические образы используются для характеристики девочки по имени Зере, главной героини рассказа. Зере приехала на летние каникулы в аул, к бабушке и дедушке. Дедушка и бабушка воплощают народное начало, они носители высоких нравственных свойств.

Преподаватель в ходе обсуждения пятого вопроса обращает внимание студентов на образ старухи Умсынай. Старуха живет в ветхой лачуге. Дети боятся ее, считают, что она колдунья, превращает детей в камни. Из диалога бабушки и дедушки Зере узнает, что все дети Умсынай умерли в годы страшного голода. Голодомор унес жизни сотен тысяч казахов в двадцатые – тридцатые годы прошлого века.

Автор подробно не описывает картины голода. Но на примере одинокой старухи Умсынай автор показывает разрушительные последствия голодомора,

организованного большевиками в степи. Умсынай живет в одиночестве, доживая свои последние дни в ветхой землянке, не смея даже приласкать детей, так как боится сглазить их. Умсынай покорна судьбе, безропотно несет тяжелый груз памяти.

При ответе на седьмой вопрос следует проанализировать портретные описания героев. Студенты самостоятельно находят в тексте рассказа описания внешности литературных героев и разбирают их, отмечая ключевых художественные детали. Важно, чтобы студенты увидели реалистический характер портретов.

Работая над седьмым вопросом, преподаватель привлекает внимание студентов к пейзажному описанию, приведенному в финале рассказа:

«А уже через много лет, вспоминая ее пристальный взгляд, поняла, что на исходе своей жизни Умсынай пыталась осмыслить и понять до конца беспощадную правду – чего же ее лишила судьба и как огромна ее беда. Ей хотелось, возможно, в последний раз прикоснуться к этой, теперь уже неведомой, давно забытой тайне: что значит иметь маленького ребенка, продолжение жизни на земле. Когда-то и ее руки держали, и не раз, трепещущее тельце новорожденного, но время безжалостно стерло из памяти все чувства, связанные со счастьем материнства. Она даже не смела поцеловать детей в руку, как это делали другие бабушки. Словно перекати-поле пронесся ее век, не оставив на раскаленных песках Мойынкумов даже тонюсенького следа. А жаркие пустынные ветра доделали свое дело, иссушив землю, воздух, небо и слезы бабки Умсынай» [80, с. 67]. Финал содержит философские выводы автора о жизни, смерти, трагедии женщины, потерявшей всех своих детей.

Анализ студентами портретов и пейзажей приводит их к выводу о реалистическом характере этих описаний. Автор правдоподобно, конкретно и с любовью рисует природу, степь, что соответствует принципам классического реализма, утверждавшего благотворное влияние мира природы на человека.

Преподаватель подводит студентов к анализу композиции рассказа. Композиция рассказа включает основную часть истории, показанной глазами маленькой девочки Зере, и финал. В финале представлены раздумья повзрослевшей героини рассказа, которая разгадала тайну старухи Умсынай, пытавшейся осмыслить до конца беспощадную правду – почему так трагична ее жизнь.

Жанровое содержание рассказа характеризуется связью лирического и драматического начал. Автор раскрывает два главных аспекта жизни: счастье и горе. Счастливые детские годы главной героини рассказа являются источником лирической тональности. Судьба старухи Умсынай напоминает о трагической стороне жизни.

Завершив анализ текста этого произведения, пора приступать к развитию умений студентов самостоятельно анализировать другие рассказы. Важно предложить студентам руководствоваться примерным алгоритмом анализа рассказа. Алгоритм направляет мышление студентов, придает последовательность разбору произведения. Внизу приведем примерный образец

алгоритма. Студенты могут изменить его, дополнить. Творческая инициатива студента только приветствуется.

Алгоритм анализа рассказа:

1) Литературный персонаж.
2) Система литературных героев.
3) Хронотоп.
4) Композиция.
5) Сюжетная организация.
6) Проблематика, идейное содержание.
7) Рассказ как эпическое произведение.

Одним из главных результатов формирующего обучения студентов стала система их знаний о жанре рассказа. Студенты, имея теоретические представления об эпосе и жанре рассказа, подготовлены к самостоятельному анализу конкретного рассказа. Это второй результат проведенного нами формирующего эксперимента.

Важно, чтобы студенты научились анализировать рассказ в единстве его художественной формы и содержания. Такой подход отличается от принятой школьной практики разбора содержания эпического произведения в ущерб его поэтике. Студенты смогут применить эти знания и аналитические навыки в своей профессиональной деятельности в качестве учителей русской литературы.

В ходе разбора рассказа «Бабушкин сундук» преподавателю следует учитывать, что это зарисовка. Студенты должны понять, что жанровая разновидность зарисовки определяется ее своеобразным внутренним сюжетом, основанным на изображении ключевых предметов, а именно – сундука и платка.

Преподаватель задает вопрос студентам: «Почему эти предметы наделены семантической доминантой?». Студенты отвечают, что сундук – это ключевой концепт, связанный с хронотопом дома. Выполняет функцию хранилища вещей и женских надежд. Кроме того, студенты констатируют, что хранящийся в сундуке платок является концептом женского счастья.

Продолжая эвристическую беседу, преподаватель направляет внимание студентов на роль диалога в рассказе. Студенты отмечают, что между главными героинями рассказа (бабушкой и внучкой) во время осмотра вещей, хранящихся в сундуке, происходит диалог. Бабушка мечтает о том дне, когда внучка вырастет, выйдет замуж, будет носить платок, радуя мужа.

Далее преподаватель предлагает студентам доказать, что этот рассказ является автобиографическим.

В финале рассказа представлен символический образ солнца, красного, как бабушкин платок. Студенты отмечают, что красный платок символизирует не только солнце, но и надежды героини рассказа.

Далее обобщаются сведения студентов о рассказе «Бабушкин сундук». Студенты должны получить целостное представление о произведении. Преподаватель формулирует следующие вопросы:

1) Почему произведение «Бабушкин сундук» является рассказом?
2) На основе какого творческого метода написан рассказ?

3) В чем заключается реалистический характер рассказа?

4) Почему этот рассказ можно отнести к рассказам-зарисовкам?

5) Перечислите основные элементы художественной онтологии и художественной антропологии.

6) Как связаны художественная онтология и воссозданная в рассказе антропология?

7) Какой смысл содержится в этом рассказе?

8) Какие нравственные ценности важны для автора рассказа?

9) Что преобладает в жанровом содержании рассказа – фабула или картина?

В процессе разбора рассказа Райхан Алдабергеновой «Вечернее чаепитие, или сон в летнюю ночь» преподавателю следует сосредоточить внимание студентов на его жанровом содержании. Преподаватель предлагает студентам сформулировать основной тезис практического занятия, указывающий на творческий метод рассказа.

В ходе обсуждения различных вариантов был выбран тезис – рассказ «Вечернее чаепитие, или сон в летнюю ночь» – это реалистическое произведение. Затем студенты приступают к его доказательству. Преподаватель разбивает студентов на три группы. Первая группа анализирует реалистическую направленность хронотопа. Вторая группа изучает характеры литературных героев. Как известно, мифологические контексты обогащают художественный мир произведения, являются средством выражения преемственности различных этапов культуры. Студенты третьей группы получают задание – проанализировать мифологические контексты этого рассказа.

Студентам дается время для обсуждения и подготовки сообщений на заданную тему. Они используют тексты рассказа для иллюстрации своих мыслей. Затем каждая группа излагает результаты работы. Представители первой группы сообщают, что герои рассказа – обычные советские люди, старухи и старики. Кроме того, главной героиней рассказа является девочка Зере, которая приехала из города на летние каникулы к бабушке и дедушке.

Автор, воссоздавая реалии их жизни, достоверно в соответствии с традициями реализма отмечает важную роль стола и дороги, которая проходит мимо дома бабушки и дедушки Зере, являются важными элементами хронотопа. За столом собираются жители аула. Стол – место встречи после тяжелого трудового дня. Стол – типичный элемент хронотопа в реалистической литературе. Она рассматривала накрытый стол как условие мира и согласия.

Далее представители первой группы анализируют образ дороги, которая объединяет всех жителей аула. Дорога «связывает нас с окружающим миром. Отсюда вся жизнь аула – как на ладони. Благодаря нашей дороге мы с бабушкой можем, не выходя из дома, знать все новости, все последние события, произошедшие в ауле» [80, с. 69-70].

Затем слово предоставляется второй группе, которая анализировала образы героев рассказа. Представители этой группы отмечают, что принцип галереи необходим для показа героев в определенной последовательности, что

создает эффект естественности повествования. Последовательность повествования – эта черта литературы реализма. За накрытым бабушкой столом постепенно собираются соседка Балдырган с маленьким внуком, старуха Осимис, старик Кулдыбай, бабка Шуйтай.

Затем сообщаются основные сведения о героях. Осимис потеряла мужа, сына со снохой. Теперь одна растит двух внучек. Одна из них Зият горбунья. Именно за нее беспокоится старуха Осимис. Кулдыбай – участник Великой Отечественной войны. До Берлина не дошел, так как попал в фашистский концлагерь. Вопреки тяжелым испытаниям старик Кулдыбай сохранил жизнелюбие и оптимизм. Шуйтай тоже приходится нелегко. Ее приемный сын алкоголик, невестка отличается сварливым характером. Всем этим людям свойственна душевная чуткость и деликатность. Их, людей с трудной судьбой, объединил стол (дастархан).

Студенты третьей группы анализируют мифологические контексты этого рассказа. Они констатируют, что старушка Осимис напоминает Жалмауыз кемпир, злого персонажа казахских народных сказок, но она добрая и веселая женщина. Студенты отмечают, что мифологические мотивы обогащают художественный мир этого рассказа, но не искажают его реалистической направленности.

Мифологическая линия получает свое воплощение в сцене сна главной героини, которая содержит мифологические образы Запада и Востока. Зере снится старуха Шуйтай в облике доброй феи в немецком чепце. Шуйтай приглашает Зере полетать. Они летят над аулом. Студенты читают финальный фрагмент рассказа: «Вот мои бабушка и дедушка стоят рядом, молодые, красивые, улыбаются друг другу. А вот бабка Осимис и ее старшая внучка Зият в шелковых алых платьях, стройные, веселые, горба у Зият как не бывало. Мы летим над домом волшебницы Шуйтай, а там ее сын Алтынбек, засучив рукава, ставит новый плетень, а ее келин смотрит на нас, улыбается и машет рукой в знак приветствия» [80, с. 75].

Далее преподаватель обобщает работу трех групп по анализу рассказа. В своем слове он сообщает следующее:

1) Жанровая природа проанализированного рассказа определяется синтезом лирического и драматического начал.

2) Лирическая тональность повествования, связанная с воспоминаниями главной героини, объединяет различные эпизоды и картины в единое целое.

3) Онейрическое пространство (сон главной героини) является основным источником лирической тональности.

4) В реалистической литературе онейрическое пространство дополняет основную часть художественного мира, воссозданной на основе миметического принципа.

Важно сформировать у студентов представления об автобиографическом характере рассказов Райхан Алдабергеновой. С этой целью преподаватель проводит эвристическую беседу:

1) Почему в литературе реализма категория жизни играет заметную роль?

2) Жизнь человека – это история становления его характера и личности в целом. Верно ли это утверждение характеризует реализм?

3) Можно ли распространить это утверждение на рассказы Райхан Алдабергеновой?

4) Благодаря каким факторам эти три рассказа образовали автобиографический цикл?

Студенты констатируют, что эти рассказы образовали цикл благодаря сквозной автобиографической линии и общим литературным героям. Затем следует эвристическая беседа, цель которой состоит в подведении итогов: необходимо обосновать реалистический характер проанализированных рассказов. Приводим примерные вопросы для проведения беседы:

1) Почему мы относим рассказы Райхан Алдабергеновой к реалистической литературе?

2) Докажите, что образы героев ее рассказов созданы с позиций литературы реализма.

3) Какова роль композиции рассказов казахстанской писательницы в создании образов литературных героев?

4) Какова роль автобиографического аспекта в рассказах Райхан Алдабергеновой?

5) В чем состоит основная мысль этих рассказов?

Возникает удобная возможность связать автобиографические рассказы Райхан Алдабергеновой с повестью казахстанской поэтессы Надежды Черновой «Степной Вавилон» [146]. Эта автобиографическая повесть состоит из глав, которые на самом деле являются практически самостоятельными рассказами.

Перед студентами ставятся следующие задачи: самостоятельно проанализировать три рассказа из повести Надежды Черновой на выбор, при этом обязательно определить принадлежность произведений к творческому методу (реализм, романтизм, сентиментализм) и охарактеризовать поэтику автобиографической основы. Свои наблюдения студенты оформляют в сообщение. Устная презентация сообщений сопровождается показом слайдов, резюмирующих основные выводы. Затем важно организовать активное обсуждение сообщений студентов.

Следующий этап – изучение рассказов современных казахстанских писателей Бахытжана Канапьянова и Константина Гайворонского. Автобиографические рассказы Константина Гайворонского и Бахытжана Канапьянова могут быть интересны будущим учителям и преподавателям литературы.

Студенты заранее прочитали два автобиографических рассказа Константина Гайворонского «Шапка» [147] и «Растоптанная лилия» [148].

В ходе занятия проводится анализ этих рассказов. Преподавателю необходимо сформировать у студентов представления о художественной организации и проблематике рассказов Константина Гайворонского.

Студенты анализируют композицию рассказа Константина Гайворонского «Шапка». Выясняют, почему некоторые главы являются историями. Выделяют тематику эпизодов рассказа.

Студенты в ходе анализа рассказа К. Гайворонского «Растоптанная лилия» приходят к выводу, что воспоминания – основа сюжета произведения. Затем студенты доказывают, что рассказ Константина Гайворонского «Растоптанная лилия» является драматическим произведением.

Далее проводится работа по определению связи системы героев, фабулы, сюжета и проблематики рассказов Константина Гайворонского. В завершение анализа студенты рассуждают о творческом методе К. Гайворонского. Итог обсуждения – рассказы К. Гайворонского носят реалистический характер.

Далее опишем ход разбора автобиографического рассказа Бахытжана Капаньянова «За хлебом» [149]. В ходе этого разбора выясняется, что этот рассказ – реалистическое произведение. Данный рассказ носит автобиографический характер. Студенты определяют связь фабулы рассказа с его героями. Выясняют отличие фабулы от сюжета. Приводят примеры из рассказа Б. Капаньянова «За хлебом». Затем студенты анализируют литературное мастерство Б. Капаньянова. В завершение разбора студенты приходят к выводу, что образы хлеба и книги в рассказе являются символическими.

Таким образом, мы изложили методику экспериментального обучения студентов анализу поэтики автобиографического рассказа на примере творчества современных казахстанских писателей Райхан Алдабергеновой, Константина Гайворонского и Бахытжана Капаньянова. Ниже рассмотрим процесс экспериментального обучения студентов разбору реалистического рассказа-зарисовки на примере творчества Умит Тажкен.

Практическое занятие начинается с целевой установки преподавателя, который сообщает студентам основные задачи, которые необходимо решить в ходе анализа рассказов Умит Тажкен. Главная задача – выявить реалистический характер рассказов. Необходимо также определить черты поэтики ее рассказов. Кроме того, предстоит выяснить ключевые темы и проблемы.

Практическое занятие рекомендуем проводить в форме эвристического обучения. Применение различных средств эвристической технологии позволит активизировать мышлении студентов. Занятия начинается с изложения студентом биографической справки. Приводим примерное ее содержание. Студент сообщает, что Умит Тажкен – это современная казахстанская писательница. Она член Союза писателей Республики Казахстан и международного Казахского PEN-клуба. Писательница – автор романа «Ось существования», повестей, рассказов, статей и рецензий.

Кроме того, в сообщении приводится краткая характеристика творческого метода Умит Тажкен. Студент отмечает, что лаконичная, но выразительная манера творческого письма – главная черта рассказов писательницы. Она пишет лаконичные и бесфабульные рассказы, содержащие внутренний сюжет, который приобретает емкую форму в ходе развития сюжета. Изображая типичную

жизненную ситуацию, писательница полностью сосредотачивается на действии, которое последовательно происходит в строго очерченных сюжетных рамках.

Далее студенты анализируют рассказ «Квартирантки». Благодаря его лаконичности разбор занимает мало времени. Создается удобная возможность сформировать у студентов представления о жанре реалистического рассказа-зарисовки.

Преподаватель задает следующий вопрос: «Что вы можете сказать о сюжетной организации рассказа?». Студенты констатируют, что рассказ «Квартирантки» – это лаконичная сюжетная зарисовка. Преподаватель обращает внимание на хронотоп, изображенный в рассказе. Его действие начинается на лестничной площадке. Две пожилые женщины стучат в дверь однокомнатной квартиры на последнем этаже. В этой квартире живут квартирантки. Затем действие рассказа перемещается внутрь, когда дверь открывает одна из квартиранток. Студенты читают описание убогой обстановки.

Затем следует обратить внимание студентов на роль художественной детали. С этой целью задается вопрос: «Какова роль художественных деталей в рассказе?». Студенты отмечают, что в лаконичном рассказе-зарисовке художественная деталь играет большую роль. Особенно выразителен эпизод с медленно ползущей серой мокрицей. Здесь возникает параллель с жизнью квартиранток – девушек, которые приехали в большой город ради скромного заработка. Мокрица осмысливается писательницей как символ безрадостной жизни девушек.

В завершение анализа рассказа выясняется основная идея. Студенты говорят, что в этом рассказе соединяются социальные, психологические и философские начала. Автор проводит мысль о несправедливости общественного устройства, о тотальном кризисе гуманизма в эпоху рыночных преобразований.

Затем студенты защищают свои заранее подготовленные сообщения о поэтике и проблематике следующих рассказов Умит Тажкен: «Дикий рынок», «Протест», «Диалог неравных», «На приеме», «Закуска», «Ну сударь!». Студенты осуществляют анализ перечисленных произведений. В ходе коллективного обсуждения сообщений студентов преподаватель подводит их к следующим выводам.

1) В этих рассказах содержатся социальные мотивы.

2) Автор обнаруживает критическое отношение к современным общественным преобразованиям.

3) Основа сюжета этих рассказов – документальные факты.

4) Жанровая природа социальных рассказов Умит Тажкен характеризуется термином «зарисовка».

4) В ее рассказах нет развернутой фабулы.

5) Повествование в рассказах организовано с помощью авторского монолога, который дополняется диалогом литературных героев.

6) Автор констатирует отчуждение и разобщенность людей.

Преподаватель констатирует, что бесфабульность социальных рассказов-зарисовок Умит Тажкен позволяет ей сосредоточиться на выявлении

общественных проблем, на проблеме отчуждения, на теме разрушения былой солидарности.

Преподаватель обращается к аудитории с вопросом: «В чем заключается активная гражданская позиция писательницы?». Студенты утверждают, что автор проанализированных рассказов хорошо понимает – отказ от гуманизма и солидарности в условиях рынка приводит к негативным последствиям. Люди, не приспособившиеся к новым условиям, обречены на одиночество, нищету и на унизительное существование.

Затем выясняется социальный состав персонажей в рассказах Умит Тажкен. Она нарисовала различные образы: это продавцы, пьяницы, бомжи, чиновники, мелкие предприниматели и др. Это разнообразие социальных типов необходимо для создания эффекта достоверности сюжета. Кроме того, преподавателю важно в ходе беседы со студентами выявить своеобразие авторской позиции. Студенты уверенно констатируют, что Умит Тажкен старается избегать осуждения людей, которые по разным причинам оступились, не выдержали новых правил игры. Писательница доброжелательна к своим персонажам, характеризуя их как жертв рыночной модернизации общества.

Возможно проведение кейс-обсуждения. Преподаватель выдвигает перед студентами литературоведческую задачу – можно ли считать проанализированные лаконичные рассказы Умит Тажкен полноценными рассказами или это совсем другой жанр? Если это другой жанр, следует дать ему собственное определение. Как показывает наша практика проведения этого кейса, такого рода формы стимулируют студентов, побуждают их к активной работе на занятии.

3.3 Своеобразие разбора психологического и эпического типов рассказа

Далее излагаются процесс изучения психологического и эпического типов рассказа в вузе. Преподаватель начинает занятие с целевой установки. Он сообщает студентам, что следует углубить знания о жанре реалистического рассказа на примере творчества Ильи Одегова. Следует выяснить творческий метод этого автора, охарактеризовать поэтику и проблематику его рассказов.

Затем преподаватель приглашает студента, который выступает с краткой биографической справкой. Студент сообщает, что Илья Одегов – известный современный казахстанский литератор. Писатель – лауреат международных литературных конкурсов, в том числе «Русской премии». Произведения казахстанского автора опубликованы в российских литературных журналах. Во время изложения краткой биографии писателя можно продемонстрировать портрет писателя.

Затем преподаватель приступает к работе по анализу рассказа Ильи Одегова «Друг». Предварительно преподаватель формулирует исходные представления о творческом методе автора.

1) И. Одегов – автор ряда фабульных рассказов.

2) Фабульные рассказы этого автора несут психологическое содержание.

3) Рассказы И. Одегова традиционные, их можно отнести к психологической прозе.

Эти тезисы необходимы для целенаправленного анализа рассказов казахстанского автора.

Затем студенты приступают к анализу рассказа «Друг». Преподаватель посредством беседы направляет работу студентов, не дает им распылять внимание. Приведем примерный сценарий беседы:

1) Сколько героев в этом рассказе?

Студенты отвечают, что в произведении три действующих лица – главный герой Дмитрий, его сосед по купе Ержан и Кана.

2) Как автор рисует образ главного героя?

Студенты констатируют, что сообщаются только необходимые сведения о главном персонаже. Его портрета нет, но сказано, что он работал в офисе в компании женщин.

3) Какому персонажу автор дал портретное описание?

Студенты, опираясь на текст, сообщают, что в рассказе представлен краткий портрет Ержана, который является ключевым героем.

4) Зачем автор дает только самые необходимые сведения о главном герое?

Студенты понимают, что автор опускает второстепенные подробности, сосредоточившись на показе внутреннего мира главного героя.

5) Что важно показать автору в этом рассказе?

Студенты констатируют, что автору важно показать эволюцию отношения Дмитрия к Ержану. Дмитрию сначала не нравится Ержан. Он испытывает к своему соседу по купе неприязнь, но скрывает ее от него.

6) С какой целью автор использует объективную форму повествования?

Студенты утверждают, что объективная манера повествования необходима для развития внутреннего сюжета, который состоит из смены мыслей и чувств главного героя.

7) Что можно сказать о композиции рассказа?

Студенты констатируют, что рассказ делится на два противоречивых эпизода. В первой части описывается зарождение и развитие неприязни главного героя к Ержану. Во второй части отношение Дмитрия к соседу резко меняется. Дмитрий понял, что в лице Ержана нашел нового надежного друга.

8) Какие формы психологического анализа использованы в рассказе?

Студенты выясняют, что автор показывает Ержана и других героев глазами Дмитрия. Кроме того, в рассказе рисуется реалистический портрет. Дмитрий с неприязнью отмечает неприятные детали в поведении Ержана. Ержан ест руками, причмокивая, вытирает рукой жир на подбородке. Другая форма психологического анализа – внутренний монолог главного героя, который осознает, что Ержан достойный и сильный человек.

Студенты резюмируют, что этот психологический вывод главного героя завершает рассказ, в котором проводится мысль о толерантности. Идея носит гуманистический характер.

Преподаватель советует студентам придерживаться определенного алгоритма при анализе рассказов.

Приводим примерный алгоритм обоснования жанрово-родовой принадлежности рассказа «Друг».

1) Доказать, что рассказ – это эпическое произведение.

2) Выявить роль фабулы (системы событий) в рассказе.

3) Повествование и описание в рассказе, их назначение.

4) Художественная антропология в рассказе: система литературных героев.

5) Реалистический характер рассказа.

Имеет смысл проанализировать на занятии рассказ И. Одегова «Овца». Рассказ содержит описание казахстанских реалий, поэтому будет особенно интересен студентам.

Преподаватель выдвигает задачу – проанализировать поэтику и проблематику этого произведения. Далее он говорит, что рассказ опубликован в российском литературном журнале «Дружба народов». Это является признанием его хорошего художественного уровня.

Преподаватель задает вопрос: «Какую роль играет драматическое начало в рассказе?». Студенты отвечают, что сюжет рассказа повествует о драматическом эпизоде из жизни его двух главных героев – Рафизы и Марата. Действие рассказа происходит летом в ауле. Марат (муж Рафизы) отправился на поиски пропавшей овцы. Рафиза занята работой по хозяйству. Но в ее душе зарождается тревога за мужа, который все не возвращался домой.

Затем преподаватель обращает внимание студентов на сюжетную линию Марата. «С какой целью автор разворачивает параллельную сюжетную линию, связанную с Маратом?», – обращается преподаватель к аудитории. Студентам не составит труда ответить на этот вопрос. Они анализируют эпизод, когда Марат лежит в горах беспомощный, придавленный поваленным деревом. Марата находит его собака. Марат смог выбраться из тяжелого положения. В рассказе подробно описан эпизод спасения Марата, но Рафиза пока не знает этого.

Преподаватель спрашивает у студентов: состоится ли встреча Марата и Рафизы? Студенты утверждают, что в рассказе Одегова нет описания их встречи, но финал рассказа очевиден: встреча Марата и Рафизы непременно состоится. Методически уместно направить внимание студентов на выявление роли пейзажных описаний. Предстоит выяснить значение пейзажа в финале рассказа. В ходе его анализа студенты убедятся в том, что Илья Одегов использует пейзажные описания для воссоздания внутреннего мира героев.

В финале рассказа содержится пейзажная зарисовка, которая предвещает скорую встречу выжившего Марата и Рафизы. «И небо за окном уже становилось светло-розовым, и все отчетливее на его фоне проступали причудливо изогнутые, разлапистые силуэты деревьев» [84, с. 63]. Авторская позиция нашла

выражение в этом описании природы. Студенты приходят к выводу, что темная полоса в жизни героев проходит.

Преподаватель предоставляет слово студенту, подготовившему сообщение о психологическом анализе в рассказе «Овца». В сообщении найдут отражение следующие аспекты. Психологический анализ в этом рассказе воплощен в разные формы. Авторский комментарий констатирует состояние героев. «Всю ночь что-то мешало Рафизе спать» [84, с. 66]. Образы природы также привлекаются для воссоздания внутренней жизни. Например: «В глубине души Рафиза не верила, что Марат так просто отыщется. Внутри нее жутковато гудел холодный ветер и сердце стучало неровно, а так было всегда, когда кто-то из близких попадал в неприятности» [84, с. 70].

Рассказ «Овца» фабульный, поэтому имеет смысл охарактеризовать его композицию. Проводится беседа по следующим вопросам:

1) Каково назначение композиции в рассказе «Овца»?

2) Какова роль каждого эпизода в рассказе?

3) Как связана композиция рассказа и творческий метод автора?

На первый вопрос студенты отвечают, что композиция этого рассказа необходима для последовательного развития сюжета. Размышляя над вторым вопросом, они приходят к следующему выводу. В каждом из эпизодов рассказывается об определенном положении литературных героев. Третий вопрос подводит студентов к выводу о том, что композиция рассказа достаточно традиционная для реализма. Она позволяет развивать сюжет в хронологической последовательности. Одновременно с фабулой получает развитие психологическая линия, связанная с образами главных героев.

Только ли композиция рассказа определяет творческий метод автора? Этот вопрос преподавателя ориентирует студентов на выявлении роли хронотопа в рассказе. Важно добиться понимания студентами следующих аспектов художественного мира рассказа «Овцы»:

1) Хронотоп изображается в рассказе в реалистических формах.

2) В рассказе нарисованы две основных формы хронотопа – аул и горы.

3) Кроме того, хронотоп города также входит в художественный мир рассказа.

4) Элементы хронотопа описаны реалистически, достоверно отражают местные особенности.

5) Автор достоверно описывает особенности жизни в ауле, показывает знание реалий города Алматы с указанием адреса.

6) Автор рисует горы в реалистическом ключе.

7) Писатель тщательно изображает элементы художественного мира рассказа для создания достоверности и правдоподобия событий.

Для формирования у студентов литературоведческого контекста преподаватель излагает следующие тезисы:

1) В проанализированном рассказе содержится оптимизм автора, который показывает нравственные позиции Рафизы и Марата, позволившие им

преодолеть трудности. Это черта реализма, который стремится мотивировать поступки и действия литературных героев.

2) В рассказе нарисован достаточно обширный художественный мир, в котором главное место отведено литературным героям, наделенным разнообразными внешними и внутренними свойствами.

3) Отмеченное выше является традиционным для реалистической литературы, воссоздающей внешний мир с позиций достоверности и правдоподобия в соответствующих формах. Рассказ «Овцы» находится в пространстве традиций реализма.

4) Как известно, реализм последовательно осуществлял принцип достоверного и правдоподобного изображения действительности. В ходе развития в художественной литературе возникнут другие художественные методы и направления. Так, например, модернизм, а впоследствии и постмодернизм откажутся от принципа достоверного изображения мира и человека, которого придерживался реализм. Но в современной художественной литературе метод реализма продолжает свое существование, но в модернизированных формах.

5) Логичность и последовательность развития сюжетного действия, реалистически воссозданные образы действующих лиц, гуманистическое смысловое пространство, детерминизм характеров и поступков героев, достоверность и правдопобность изображения – эти и другие признаки определяют реалистический характер рассказа «Овцы».

Приведенные тезисы позволяют студентам осознать широкий фон реалистической литературы, а также увидеть связь рассказа «Овцы» с этой ветвью художественной прозы.

Продолжить процесс формирования у студентов представлений о творчестве И. Одегова можно в ходе анализа его рассказа «Убить по науке». Студенты отмечают, что это произведение написано в стиле «охотничьего» рассказа, которые создавал в свое время И.С. Тургенев.

Далее заостряется внимание студентов на принадлежности рассказа к определенному творческому методу. Студенты констатируют, что Илья Одегов в максимальной степени реализовал потенциал реализма как творческого метода. Студенты продолжают рассуждать о реалистическом характере рассказа. В его начале дано краткое портретное описание одного из героев, которому автором отведена роль отрицательного персонажа. Студенты приводят фрагмент с описанием его внешности.

Под руководством преподавателя студенты продолжают разбор рассказа. В процесс развития этой методической новеллы следует включить эвристическую беседу:

1) Почему этот портрет несет достаточно определенную характеристику литературного героя?

Ответы студентов сводятся к тому, что уже в начале рассказа указана негативная, отталкивающая черта – это старческие руки, которые контрастируют с возрастом Пети.

2) С какой целью автор дал отрицательному герою имя «Петя»?

Студенты доказывают, что это зоологическая параллель, снижающая образ Пети.

3) Как связаны имя и характер Пети?

4) Почему автор сравнивает руки Пети с куриными лапками?

Студенты отмечают, что имя «Петя» звучит как «куриное». «Куриные лапки» – дополнительная художественная деталь, привлеченная для создания характера персонажа. Черты портрета отражают характер Пети. Преподаватель констатирует, что в литературе реализма использовался метод тесной связи внешнего и внутреннего. В анализируемом рассказе этот метод активно применяется.

Затем студенты размышляют над следующим вопросом – Как связана фабула этого рассказа с образами литературных героев? Фабульная линия, рассуждают студенты, подчинена задаче раскрытия сути внутреннего мира действующих лиц. Такая экспозиционная художественная деталь, как «куриные лапки» находит свое логичное подтверждение в ходе развития сюжета. На охоте Петя показал глупость, самоуверенность, неумелость и чрезмерную жестокость.

Студенты читают следующий фрагмент рассказа. «Селезень неуклюже валится на землю и начинает ковылять к ближайшим кустам. Петя падает животом на него, вцепляется в его шею и выкручивает голову. Раздается легкий хруст, и селезень затихает» [85, с. 93]. Преподаватель просит студентов подумать, почему здесь нет авторских комментариев. Очевидно, что объективное описание жестокости Пети рисует выразительную картину. Здесь не нужны комментарии, авторские оценки, отмечают студенты. Здесь важен просто факт.

Эвристический вопрос «Является ли сюжет рассказа свободно организованным или очевидна его строгая композиция?» необходим для того, чтобы студенты поняли, что начало и финал произведения образуют кольцо. Рассказ приобретает целостность благодаря кольцевой композиции. Начало и финал тесно связаны. Эпизоды последовательно раскрывают характеры основных героев. Ключевые художественные детали, отраженные в портретном описании, приведенном в начале рассказа, получают дальнейшее подтверждение. Сюжет подчинен главной цели – показать характер Пети, проявившим себя жестоким и неумелым охотником. Петя руководствуется не здравым смыслом, а нелепыми и абсурдными книжными инструкциями, далекими от реальной жизни.

Завершает анализ рассказа составление резюмирующих тезисов. Работа над ними ведется под руководством преподавателя и носит коллективный характер.

Первый тезис. Характер нравственной проблематики рассказа дает основание включить его в контекст реализма, который, как известно, манифестировал высокие нравственные ценности.

Второй тезис. Реализм содержит философскую установку Просвещения, утверждавшего идею воспитания человека.

Этот тезис преподаватель сообщает сам, так как студенты не смогут его сформулировать.

Третий тезис. В литературе реализма получили развитие романы воспитания, показывающие процесс обретения ключевыми героями положительных нравственных качеств.

Четвертый тезис. Практически в любом реалистическом произведении изображалась система литературных персонажей, которые делились на положительных и отрицательных.

Пятый тезис. Рассказ Ильи Одегова «Убить по науке» содержит подобное миропонимание. В рассказе имеет место деление литературных героев на положительных и отрицательного. Положительными героями выступают рассказчик и опытный охотник Семен Палыч.

Шестой тезис. Положительные герои показаны на фоне природы (это в духе традиции реализма). Они хорошо знают особенности правильной охоты, любят природу, стараются не нанести ей ущерб.

Седьмой тезис. Отрицательный персонаж Петя проявляет жестокое отношение к природе и животным.

Восьмой тезис. Этот взгляд соответствует проблематике литературы реализма, который рассматривал природу как дружелюбное человеку явление. Природа рассматривалась как источник правды и истины.

Девятый тезис. Ключевые положительные герои изображались в тесном единстве с природой. Они обнаруживают в ней новые смыслы. Например, Андрей Болконский и Наташа Ростова показаны на фоне природы, улавливают ее импульсы. Природа помогает им обрести новые душевные силы.

Десятый тезис. Положительные герои рассказа олицетворяют авторские представления о должном и ложном. Категории добра и зла определяют гуманистический характер проблематики рассказа. По мысли казахстанского автора, высокоморальные люди несут в мир гармонию и справедливость. Подобная мысль зародилась в просветительской идеологии, утверждавшей приоритет разума над страстями. Отметим, что положительные герои проанализированного рассказа отличаются мудростью и уравновешенностью.

Составление резюмирующих тезисов необходимо для формирования у студентов представлений об эстетических и смысловых контекстах реалистической классической литературы, которая до сих пор оказывает влияние на современную художественную прозу.

Резюмирующие тезисы можно положить в основу студенческих докладов и сообщений. Так, студентам было предложено подготовить доклады и сообщения на следующие темы: «Литературный герой и проблематика реалистического рассказа», «Литературный герой и хронотоп в рассказе», «Литературный герой и сюжет рассказа».

Анализ следующего рассказа Ильи Одегова «Чудовище с большими ушами» будет способствовать расширению знаний студентов о реализме как творческом методе. Отмечается лаконичный объем рассказа. Задается вопрос – что дает малый объем рассказа? Какие возможности скрывает лаконичный

сюжет? Студенты отмечают, что в рассказе всего один главный герой – это маленький мальчик Вадик. Автор рисует всего один эпизод из жизни мальчика – поход в пекарню за хлебом. Наличие одного героя и одного эпизода определяется лаконизмом сюжета. Но сосредоточенность автора на воссоздании внутренней жизни героя обуславливает использование различных средств психологического анализа.

Далее студенты кратко характеризуют фабулу рассказа. Вадик, как все мальчики, очень любопытный и энергичный ребенок. С юмором описан эпизод с затаившимся на дереве черным котом, который внимательно и с опаской наблюдал за мальчиком.

Затем анализируется эпизод похода мальчика за хлебом в пекарню. Вадим отправляется выполнять поручение матери. На обратном пути мальчик повстречал собаку. Испуганный Вадик быстро бежит от нее, но хлеб держит крепко в руке. Он падает на землю, но хлеба не выронил. Преподаватель обращает внимание аудитории на отсутствие авторских комментариев и характеристик. Повествование в рассказе носит объективный характер. Преподаватель задает вопрос – как связаны повествование и лаконичный сюжет рассказа? Объективное повествование способствует сокращению сюжетной площади произведения, рассуждают студенты.

В финале рассказа описывается встреча Вадика с женщиной, которая спросила у него, не видел ли он собаку. Почему мальчик ответил отрицательно хозяйке собаки, его напугавшей, студенты сразу поймут. Автор избегает прямых оценок и характеристик внутреннего состояния мальчика. Читатель должен думать во время чтения текста.

Далее методически уместно связать два плана рассказа: фабульный и психологический. С этой целью задается вопрос – какая связь существует между фабулой и психологическим сюжетом? Студенты рассуждают, что между фабулой и психологическим сюжетом существует теснейшая связь. Это стало традицией в литературе реализма. Фабула определяет процесс внутренней жизни героя. Студентами отмечается, что психологизм в этом рассказе принимает закрытые формы. Автор намеренно скрывает мысли и чувства героя в подтексте рассказа. Вадик не ответил на вопрос хозяйки собаки, так как ему было стыдно за свой страх. Этот факт автор не описывает. Внимательный читатель поймет все сам.

В продолжение нашей методической новеллы переходим к анализу поэтики рассказа. Приводим примерный сценарий беседы:

1) Почему поэтика этого рассказа лаконичная?

Ответы студентов: в рассказе нет портретов героев, нет предыстории, нет показа основной сюжетной истории, что было характерно для литературы реализма. Основную информацию читатель получает из диалога матери с подругой и сыном. Сам мальчик практически не говорит. Ребенок показан исключительно в эпизодах активного и энергичного действия.

2) Как организовано повествование в рассказе?

Ответы студентов: описания в рассказе практически нет. Повествование носит минимальный характер. Психологизм также лаконичен.

3) Как же у читателя создается уверенность в том, что рассказ реалистический?

Ответы студентов: установка на достоверность художественного мира создается с помощью диалога и повествования. Из содержания диалога и фабулы читатель понимает, что действие рассказа происходит в наши дни, в постсоветском большом городе, который находится в Казахстане. Автор нарисовал традиционно интернациональную среду бывшей столицы республики.

Вывод студентов: очевидно даже на примере этого небольшого сюжетного рассказа, что использование автором реалистических методов изображения определяет жанровое содержание произведения.

В процессе формирующего эксперимента студенты изучали рассказ современного казахстанского автора Михаила Земскова «Ботаник и принцесса». Этот рассказ, опубликованный в российском литературном журнале «Дружба народов» [150], следует отнести к фабульным психологическим рассказам. В процессе анализа акцентируется внимание студентов на жанровых признаках рассказа.

Студенты анализируют образы основных персонажей Михаила Земскова «Ботаник и принцесса»: Димки, Алексея Николаевича, Маши. Определяют функции, отведенные остальным героям – Ирине Сергеевне, Владимиру Петровичу, Тулегену. Устанавливают, какие герои изображены в развитии. Затем доказывают, что рассказ является реалистическим психологическим произведением. Затем студенты характеризуют принцип детерминизма в рассказе. Выявляют связь литературных героев с фабулой и сюжетом. Определяют связь литературных героев рассказа с художественным пространством и временем.

Анализ рассказа Ольги Марк «Зажигалка» дает студентам возможность понять своеобразие фабульного социального рассказа [151]. Студенты приходят к выводу, что в рассказе выражен гуманизм автора.

При изучении рассказа уделяется внимание литературному мастерству Ольги Марк. Имеет смысл обсудить сообщения студентов на тему «Художественное мастерство Ольги Марк».

Очень удобен для развития литературоведческих компетенций студентов анализ рассказа Амангелди Куракова «Банзай-ата». Занятие начинает преподаватель, который сообщает цель – выявить черты жанрового содержания рассказа Амангелди Куракова «Банзай-ата», определить его жанровую разновидность. Далее преподаватель делится со студентами своими впечатлениями от этого произведения. Он говорит, что среди опубликованных в 2014 году казахстанским литературным журналом «Простор» художественных произведений обращает на себя особое внимание рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата». Этот рассказ не оставляет равнодушным. В нем запечатлены трагические страницы жизни казахстанцев.

Затем преподаватель предоставляет слово студенту, который сообщает краткую биографическую справку об авторе этого замечательного рассказа. Вот примерное содержание справки:

Кураков Амангелди Куракович родился в 1940 году. Он автор произведений, опубликованных в областных и республиканских литературных изданиях. Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» по праву можно назвать эпическим рассказом. Основание для такого суждения – исключительно масштабная событийная линия. Парадокс заключается в том, что в рассказе всего на шести страницах повествуется о необычной и трудной судьбе главного героя.

Затем преподаватель приглашает студентов к размышлению. Он проводит эвристическую беседу:

1) Рассказ явно несет в себе романический потенциал. Но это всего лишь утверждение, тезис. Какие у нас есть доказательства?

2) Какова роль системы литературных героев в создании эпической фабулы?

3) Почему этот рассказ является реалистическим?

На первый вопрос студенты отвечают, что сюжет рассказа «Банзай-ата» можно было бы развернуть в роман. Это позволяет нам основание называть данный рассказ эпическим. Ответы на второй вопрос можно свести к следующему. В рассказе изображено много литературных героев, что придает ему эпичность и масштабность.

Ответы на третий вопрос самые многочисленные. Студенты понимают, что в рассказе отражены реальные события советского и постсоветского времени. Очевидно, что основная часть его сюжета рассказывает о событиях первой половины прошлого века. Это было время массовых сталинских репрессий, когда взрослые и даже дети подвергались преследованию.

Далее студенты отмечают, что в рассказе показана история главного героя. Преподаватель напоминает студентам, что в литературе реализма воссоздавалась духовно-нравственная история главного действующего лица. В ходе этой истории он приобретает различные нравственные и мировоззренческие представления, приходит к определенным выводам.

В продолжение анализа рассказа преподаватель обращает внимание студентов на характер сюжета. Студенты констатируют, что сюжет рассказа характеризуется выраженной авторской эмоциональностью, поэтому он не сможет оставить читателей равнодушными.

Затем следует анализ образов основных литературных героев рассказа. Студенты утверждают, что главный герой произведения – Аманкос Ермеков. Судьба его отца драматична. Отец – участник Великой Отечественной войны, служил в кавалерийском полку. Три года пробыл в плену у немцев. Вернулся домой после окончания войны.

Студенты отмечают установку автора на достоверность повествования. Автор сообщает протокольные подробности, следуя правде факта. Например, в рассказе упоминается год рождения главного героя – это 1942 год, год ареста его отца – 1946 год. Отец главного героя был арестован и как враг народа сослан в

Сибирь на 20 лет. За отцом по своей воле последовала его жена Балслу, мать главного героя рассказа. Вся семья участника войны, даже дети, едет в ссылку на Восток.

Преподаватель просит студентов проанализировать хронотоп вагона, в котором семья направляется в ссылку. Студенты понимают, что вагон – важный элемент хронотопа. В поезде со своей семьей едет в изгнание также их сосед Бердигали Капашев и его жена Айгуль, которая ждет ребенка. Автор описывает нечеловеческие условия в переполненных вагонах, в которых раньше перевозили скот. Не хватало хлеба и воды. На одной из остановок Айгуль отстала от поезда. Только в финале проясняется ее судьба.

Преподаватель обращается к студентам с вопросом – как связаны проблематика и система образов в рассказе?

Проблематика тесно связана с системой героев, утверждают студенты. В рассказе тема испытаний трудностями является одной из главных. Большую часть рассказа занимает драматичное повествование о тяжелой жизни ссыльных в далекой Сибири. Затем, продолжают студенты, действие рассказа переносится на Сахалин.

Преподаватель интересуется у студентов – какая тема связана с островом Сахалин? Студенты говорят, что в рассказе поднимается проблема преодоления враждебности между народами. Ссыльным из Казахстана помогали пленные японцы, участники войны с Советским Союзом. Японцы и их жены кормили детей, окружили их заботой, учили, помогали во всем. В рассказе достоверно и убедительно нарисованы реалии жизни на Сахалине.

В этом эпизоде представлена тема победы человечности над искусственными и ложными представлениями, констатируют студенты. Студенты приводят доказательство – пленные японцы и заключенные оказывали помощь друг другу. Война не сделала японцев и простых советских людей врагами. Вопреки советской официальной пропаганде люди учились понимать бывших врагов.

Отражает ли тема преодоления ложных представлений смысловое пространство литературы реализма? Этот вопрос преподаватель задает для того, чтобы студенты установили связь проблематики рассказа с литературой реализма. Студенты уверенно отвечают, что подобный взгляд на отношения между народами присущ русской реалистической литературе, призывавшей к милосердию, состраданию и человечности. Пример – повесть Л.Н. Толстого «Хаджи Мурат».

Какие эпизоды и события рассказа можно еще назвать? Студенты анализируют остальные эпизоды, ведущие к финалу рассказа. Отец главного героя умирает. Его жена, мать главного героя, через три года выходит замуж за Бердигали. Образовалась новая дружная семья. Она пополнилась тремя сыновьями. Трогателен эпизод возвращения семьи из сахалинской ссылки. Семья вернулась в Казахстан в 1959 году. На родине произошла неожиданная встреча Бердигали и чудом выжившей его жены Айгуль. Следующий эпизод

рассказа необходимо прочитать полностью для создания эмоциональной атмосферы на занятии.

«В этот день мы домой не поехали. Остались у Айгуль-апа. Не спали до утра. Было что вспомнить, о чем поговорить. Айгуль поведала свою историю. Вот что мы узнали… Лежавшую без сознания на путях Айгуль подобрали рабочие и доставили в железнодорожную больницу. Здесь и родился Борис. Женщине, оставшейся без средств к существованию, надо было выжить не только самой, но и поставить на ноги ребенка. Она вынуждена была выйти замуж за вдовца-бурята, работавшего при больнице. Вскоре и сама устроилась здесь же на работу. Прожила с ним несколько лет. Перед смертью муж наказал ей: «Пока есть силы, Айгуль, вернись к себе на родину» [87, с. 105].

Преподаватель задает обобщающий вопрос – в чем заключается жизнеутверждающий характер только что проанализированного рассказа? Студенты отвечают, что автор не стремился проанализировать причины, которые привели к трагическим событиям в сталинскую эпоху. Главное для него – показать стойкость и выдержку простых казахстанцев, выдержавших давление сталинской репрессивной машины.

Далее методически уместно составить опорные тезисы, суммирующие содержание разбора рассказа.

Первый тезис. Произведение Амангелди Куракова «Банзай-ата» – это эпический рассказ. Его содержанию свойственна емкость. Рассказ содержит романический сюжет.

Второй тезис. В рассказе представлена сложная фабульная линия, образующая основу сюжета. В сюжете развиваются параллельные линии, что усложняет художественный мир рассказа.

Третий тезис. Большое количество литературных героев, изображенных в рассказе, образует масштабную художественную антропологию. Каждый из них обладает определенным характером, даже эпизодические персонажи.

Четвертый тезис. Концентрация трагического и драматического начала необходима для придания сюжету объемности, для создания особой эмоциональной атмосферы.

Пятый тезис. Трагическое начало рассказа выражается в смерти гибели некоторых героев рассказа. Но действующие лица рассказа не жертвы, а стойкие личности.

Шестой тезис. В рассказе поднимается проблема преодоления действующими лицами жизненных трудностей. Смысловое пространство произведения отличается гуманистической направленностью. В этом отношении рассказ находится в смысловом пространстве реализма.

Седьмой тезис. В рассказе нет ни одного отрицательного персонажа. Главное для автора – доказать огромные духовные возможности человека. Рассказ призывает толерантно относиться к людям, независимо от их национальной или культурной принадлежности, что актуально для нашего многонационального Казахстана.

В ходе формирующего обучения привлекались для анализа рассказы ряда современных казахстанских авторов. Мы в основном опирались на статью В.В. Савельевой, в которой даны определения жанровым разновидностям рассказов казахстанских авторов [42, с. 33]. Это рассказы А. Арцишевского, С. Назаровой, К. Гайворонского, М. Земскова, С. Муминова.

В своей статье мы проанализировали роль интернет-изданий в развитии отечественной малой прозы [152].

При изучении рассказов Салахитдина Муминова мы использовали различные Интернет-ресурсы. В российском интернет-журнале «Кольцо А» (https://www. soyuzpisateley.ru/contents.php?id=15) опубликованы рассказы С. Муминова «Двойник», «Старик, похожий на его отца», «Другая», «Умер в свете передовых идеалов» (https://www. soyuzpisateley.ru/publication.php?id=164).

Рассказ «Двойник» – философское произведение, в котором органично сочетаются реализм и фантастика, образуя своеобразную художественную онтологию. Рассказ С. Муминова «Старик, похожий на его отца» - психологическое произведение, сочетающее повествование автора и поток сознания главного героя. Рассказ С. Муминова «Другая» является произведением экзистенциализма. Миниатюра «Умер в свете передовых идеалов» носит сатирический характер. В Интернете представлен проект «Читальный зал», где размещен рассказ С. Муминова «Деда Лиля» (https://reading hall.ru/publication.php?id=5962&ysclid=ljqjp3j rr1424288238).

Студенты получили задание прочитать и проанализировать указанные выше рассказы С. Муминова. Сообщения студентов проходили обсуждение на занятиях.

Мы выявили жанровые тенденции в современном казахстанском реалистическом рассказе [153]. В этой статье мы осуществили анализ рассказов Салахитдина Муминова «Медея» и «Газеты и Фолкнер иногда убивают мужей». В этой статье мы выявили, что в сюжете рассказа писателя «Медеи» реализм как основной способ изображения сочетается с мифологическими образами. В рассказе «Газеты и Фолкнер иногда убивают мужей» поток сознания и интертекстуальность усложняют сюжет реалистического произведения.

Нами разработана методика изучения автобиографического рассказа на занятиях в вузе [154]. Кроме того, мы осуществили анализ образов предметов в казахстанском рассказе [155]. В этой статье осуществлен анализ рассказа Салахитдина Муминова «Плохое настроение». Фабула этого рассказа несложная. В рассказе действуют только два литературных героя. В произведении показано общение пожилого профессора и соседского мальчика. Профессор – одинокий человек. Мальчику также не хватает общения, его мать занята на работе. В рассказе изображены предметы на кухне (шкаф, стол), служащие для создания достоверности действия. Образ чайника с мелкими розовыми цветочками на боках способствует развитию лирической интонации. Образы часов и фотография несут философскую семантику. Эти предметы необходимы для изображения онтологического пространства памяти. С. Муминов воссоздает семантический комплекс, окружающий образы

предметов. Вещи и предметы служат не только для интерьерного описания, но и формируют эмоциональные, философские, онтологические контексты.

В нашей статье утверждается, что в рассказе С. Муминова «Плохое настроение» можно выделить три группы предметов. Первая группа предметов создает бытовой фон. Вторая группа предметов расширяет семантику предметов за счет развития эмоциональной тональности. В третьем случае вещи и предметы выполняют ряд функций, включая создание философских и эмоциональных контекстов. Таким образом, в рассказе первая группа вещей и предметов необходима для создания социологии действующего лица. С помощью второй и третьей группы предметов создается художественная онтология персонажа, при этом расширяется смысловое содержание текста.

Материалы нашей статьи послужили для анализа рассказа С. Муминова «Плохое настроение» на занятиях. Студенты учились анализировать функции вещей и предметов в реалистическом произведении на примере этого рассказа.

Для изучения в высшей школе представляют также интерес новые статьи, посвященные анализу рассказов А. Арцишевского [156], Е. Турсунова [157], произведений зарубежной малой прозы [158]. Материалы этих статей могут быть использованы при разработке методических трудов по изучению жанра рассказа в вузе. Наша статья может быть привлечена для изучения эпических произведений в высшей школе [159]. На занятиях были использованы материалы указанных выше статей.

Сюрреалистические рассказы Г. Доронина также изучались студентами. Анализировались рассказы О. Марк, автобиографические рассказы Н. Черновой, Б. Канапьянова. Рассказы этих и других авторов изучались в монографическом формате, в виде обзора, на занятиях, на СРС. Студенты получили достаточно полное представление о малой казахстанской прозе.

Студенты конспектировали статью В.В. Савельевой «Рассказы в современной прозе Казахстана: критика и актуализация жанра» [42, с. 25]. Опираясь на конспекты, руководствуясь основными положениями статьи, студенты самостоятельно выполняли различные задания. В частности, писали доклады на темы, посвященные рассказам перечисленных выше писателей. Затем студенты защищали свои доклады с демонстрацией слайдов.

Кроме того, на одном из занятий была проведена литературоведческая конференция «Современный казахстанский русский рассказ». Студенты выступали с небольшими, заранее подготовленными сообщениями, в которых был представлен анализ рассказов, названных выше и других авторов.

Для формирования у студентов полных представлений о малой прозе была прочитана в рамках элективного курса лекция «Нереалистические типы казахстанского русского рассказа» и проведено практическое занятие на эту же тему. Студенты были ознакомлены с нереалистическими типами казахстанского русского рассказа, в том числе с произведениями постмодернизма. Но произведений подобного рода мало в отечественной литературе, поэтому основное внимание в ходе формирующего обучения уделялось именно реалистическому рассказу.

При проведении формирующего обучения мы изложили студентам следующие основные сведения о постмодернизме. Постмодернизм – это направление в философии и художественной литературе. Постмодернизм – относительно молодое направление. Был особенно влиятелен во второй половине прошлого века.

Постмодернизм играет большую роль в русской литературе. Постмодернистские рассказы В. Сорокина, В. Пелевина, С. Соколова, Л. Петрушевской являются новым этапом в развитии малой прозы. Для рассказов русского постмодернизма характерны основные признаки этого творческого направления. Постмодернизм рассматривает мир как текст. Автором этой ключевой формулы постмодернизма является французский филолог Ролан Барт. Согласно этой формуле, реальность представляет собой текст. Текст – источник смыслов. Французские философы (Делез, Гваттари, Кристева, Деррида и др.) способствовали развитию теории постмодернизма. Это положение вызвало к жизни интертекстуальность как главный принцип литературы постмодернизма. Интертекстуальность – цитирование чужих авторов. Интертекстуальность выражается в разных формах. Постмодернисты цитируют чужих литературных персонажей, чужие сюжеты, чужие мысли. Цель такой художественной практики заключается в том, чтобы читатель принял участие в этой своего рода игре. Читатель активизирует свое мышление, пытаясь определить авторскую принадлежность чужих образов и сюжетов.

Использование заимствованных образов и сюжетных линий необходимо для создания в произведении постмодернизма сатирической интонации, атмосферы игры, для критики предшественников. Постмодернисты любят включать в свои произведения культурные коды. Игра с кодами приумножает пространство смыслов в текстах постмодернистов. Постмодернизм оперирует готовыми образами, которые используются ими при создании произведений. Наиболее распространенные готовые образы: персонажи-архетипы, образы-стереотипы, трикстеры, симулякры. Кроме того, постмодернизм использует ризому, трансформеры, виртуальные образы. Затем эти теоретические сведения были закреплены на практических занятиях. При анализе постмодернистских рассказов использовались данные теоретические сведения.

Сочетание монографического изучения и обзорного освещения творчества казахстанских авторов, использование кейс-технологии, исследовательского метода и метода проекта позволило ввести студентов в мир отечественной литературы, в которой жанр рассказа занимает почетное место.

3.4 Результаты экспериментального обучения

Цель итогового среза, проведенного в мае 2021 г., состояла в выявлении уровня знаний, умений и навыков студентов, необходимых для изучения жанра рассказа в русскоязычной прозе Казахстана.

Мы уже отмечали выше, что в эксперименте приняли участие студенты 1, 3 и 4 курсов. Перечислим образовательные программы бакалавриата: «Русский

язык и литература в школах с нерусским языком обучения», «Русский язык и литература». Студенты усваивали указанные образовательные программы.

Студенты распределены в две группы. Это экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). Общее количество участников итогового эксперимента – 72 студента.

В начале семестра студенты контрольной группы получили лекционный материал о современном казахстанском русском рассказе, методические указания к практическим занятиям, СРС, силлабус. Это было сделано для того, чтобы студенты КГ самостоятельно готовились к итоговому срезу. Предложенные студентам теоретические и дидактические материалы достаточно подробно освещали вопросы развития современного казахстанского русского рассказа, другие проблемы малой художественной прозы. После завершения экспериментального обучения важно было выявить уровень знаний и умений студентов. Следовало определить эффективность разработанной нами системы изучения жанра рассказа в вузе. Преследуя эту цель, мы разработали критерии для определения уровня сформированности литературоведческих и методических компетенций студентов.

Отметим, что упомянутые критерии совпадают с соответствующими критериями при проведении констатирующего среза. Это необходимо для того, чтобы выявить количественные и качественные результаты опытно-экспериментальной работы по анализу жанра рассказа в вузе. Этапы формирования знаний и умений студентов мы отразили в наглядной форме.

Таблица 3 – Этапы развития компетенций студентов

Первый этап (начальный)	Второй этап (основной)	Третий этап (завершающий)
Способность обосновать свои представления о роли литературного героя в организации сюжета рассказа	Умение изложить свои представления о роли литературного героя в организации жанрового содержания рассказа	Умение обосновать выбор и применение на уроках литературы методов и приемов анализа системы образов героев рассказа
Умение изложить свои представления о роли фабулы в сюжете рассказа	Умение изложить свои теоретические представления о видах фабулы в рассказе	Умение обосновать выбор и применение на уроках литературы методов анализа фабулы и сюжета рассказа
Умение изложить свои представления о роли хронотопа в художественном мире рассказа	Умение изложить свои представления о типах хронотопа в рассказе	Умение обосновать выбор и применение на уроках литературы методов и приемов анализа хронотопа в художественном мире рассказа

Умение выявить связь главного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа	Умение выявить связь содержания и художественной формы рассказа	Умение обосновать выбор и применение на уроках литературы методов и приемов анализа содержания и художественной формы рассказа

Мы провели итоговый срез в формате письменной работы с вопросами и заданиями. Студенты 1 курса писали ответы на следующие задания и вопросы итогового среза:

1. Какова роль литературного героя в организации сюжета рассказа?

2. Какова роль фабулы в организации сюжета рассказа?

3. Какова роль хронотопа в художественном мире рассказа?

4. В чем выражается связь главного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа?

Студенты должны были привести примеры из казахстанской русской литературы.

Студенты 3 курса работали над следующими вопросами и заданиями:

1. Какой аспект жанровой природы рассказа воплощает литературный герой?

2. Охарактеризовать типы фабулы в рассказе.

3. Охарактеризовать типы хронотопа в рассказе.

4. В чем выражается связь содержания и художественной формы рассказа как эпического произведения?

Студентов попросили привести примеры из казахстанской русской литературы.

Далее приводятся вопросы для выявления уровня методических знаний и умений студентов 4 курса:

1. Какие методы и приемы можно использовать для анализа системы образов литературных героев рассказа?

2. Какие методы и приемы можно использовать для анализа фабулы и сюжета в рассказе?

3. Какие методы и приемы можно использовать для анализа хронотопа в рассказе?

4. Какие методы и приемы можно использовать для анализа связи категории литературного героя, фабулы и хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа?

Проанализируем результаты итогового среза по 1 курсу. 12 студентов 1 курса контрольной группы – это 100%, 12 студентов 1 курса ЭГ – 100%.

Студенты 1 курса КГ показали следующие результаты. 6 студентов (49,8%) дали правильные ответы на первый вопрос среза. Они смогли на приемлемом уровне раскрыть роль литературного героя в организации сюжета рассказа. Они верно отметили, что без системы персонажей сюжет рассказа нельзя

организовать. К сожалению, этой констатацией многие студенты ограничились. Привести примеры из казахстанской русской литературы студенты не смогли. Анализ результатов итогового среза показывает, что у большинства студентов контрольной группы не сформировано умение излагать свои представления о роли литературного героя в организации сюжета рассказа

6 студентов КГ (49,8%) дали правильные ответы на второй вопрос. К глубокому сожалению, эти ответы нельзя назвать глубокими. Авторы этих работ верно отметили роль фабулы в организации сюжета рассказа. Но не смогли обосновать свою позицию. Примеров из казахстанской русской литературы приведено очень мало.

Анализ результатов итогового среза свидетельствует о том, что у большинства студентов контрольной группы не сформировано умение изложить свои представления о роли фабулы в организации сюжета рассказа

У 5 студентов контрольной группы (41,5%) третий вопрос вызвал желание рассуждать. Они правильно указали, что роль хронотопа в художественном мире рассказа заключается в воссоздании внешних условий жизни героев произведения. Но другие аспекты пространственно-временных отношений в рассказе не были раскрыты. С примерами из казахстанской русской литературы ситуация неудовлетворительная.

Как видно, у большей части студентов контрольной группы не сформировано умение изложить свои представления о роли хронотопа в художественном мире рассказа.

Только 5 студентов (41,5%) попытались ответить на четвертый вопрос. Они смогли в общих словах охарактеризовать связь главного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа. Но, к сожалению, эти ответы нельзя назвать конкретными. Студенты не смогли привести примеры из произведений казахстанской русской литературы.

Таким образом, студенты контрольной группы не умеют выявить связь главного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа.

Студенты 1 курса ЭГ показали следующие результаты. 11 студентов (91,3%) дали правильные ответы на первый вопрос. Они продемонстрировали свое умение раскрывать роль литературного героя в организации сюжета рассказа. В одной из студенческих работ читаем следующие интересные и глубокие мысли: «Литературные герои образуют основу сюжета рассказа. Они действуют, что способствует развитию событийной линии, размышляют, что способствует развитию смысловой линии. Это главные линии сюжета рассказа». Студенты обращались к творчеству современных казахстанских авторов, активно приводили примеры из их рассказов.

11 студентов ЭГ (91,3%) написали правильные ответы на второй вопрос. Эти студенты смогли обосновать роль фабулы в рассказе. Они привели убедительные примеры из рассказов современных казахстанских авторов. Отметили, что фабула выступает основой сюжета рассказа. Кроме того, студентами было отмечено, что фабула может быть основой развития истории

главного героя рассказа, если писатель воссоздает линию духовно-нравственного становления ключевого действующего лица. Студенты иллюстрировали свои размышления примерами из рассказов современных казахстанских авторов.

11 студентов (91,3%) дали правильные ответы на третий вопрос – какова роль хронотопа в художественном мире рассказа? Они написали, что хронотоп необходим для показа условий жизни литературных героев. Студенты констатировали, что пейзажные и интерьерные описания являются формами изображения хронотопа в рассказе. Студенты для доказательства своих рассуждений приводили примеры из рассказов современных казахстанских авторов.

11 студентов (91,3%) смогли ответить на четвертый вопрос. Они правильно написали, что главный герой, фабула, хронотоп, тематика, проблематика и идея рассказа тесно связаны, образуя целостность произведения.

«Главный герой принимает участие в событиях, которые образуют фабулу. События и ситуации происходят на внешнем фоне в определенное время (это хронотоп). Поведение главного героя, обусловленное фабулой и хронотопом, отражает мировоззрение автора, которое принимает форму тематики, проблематики и идеи», – справедливо утверждает один из студентов.

Студенты подкрепляли свои рассуждения примерами из рассказов современных казахстанских авторов.

Таким образом, в результате формирующего обучения у студентов 1 курса ЭГ сформированы следующие умения:

– изложить свои знания о роли литературного героя в развитии сюжета рассказа;

– изложить знания о роли фабулы в сюжете рассказа;

– изложить свои знания о значении хронотопа в художественном мире рассказа;

– выявить связь главного героя, фабулы, хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа.

Эти умения необходимы студентам для достоверного анализа поэтики и проблематика рассказов. Указанные умения необходимы для дальнейшего развития литературоведческих компетенций студентов. В свою очередь литературоведческие компетенции являются основой для формирования методических умений и навыков.

Таким образом, уже на первом курсе важно формировать у студентов готовность к профессиональной деятельности. Главная компетенция учителя русской литературы – это умение анализировать литературное произведение в единстве художественной формы и содержания. К достижению этой цели мы подвели студентов 1 курса.

Приступим к оформлению количественных показателей итогового эксперимента в наглядной форме. Оформим количественные результаты итогового эксперимента по 1 курсу в виде рисунка 4.

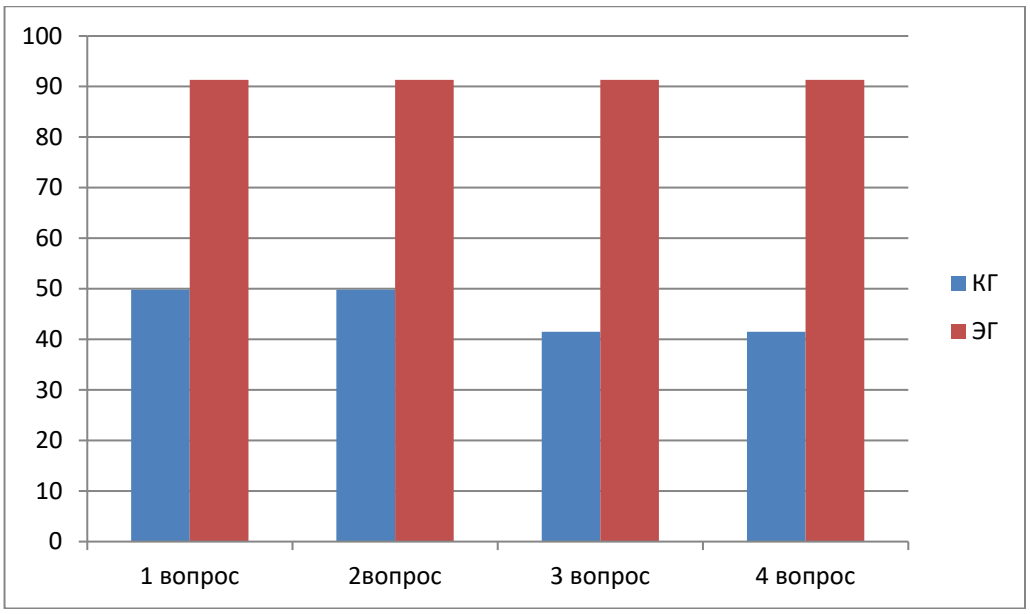


Рисунок 4 – Результаты (%) итогового среза по 1 курсу

Проанализируем результаты итогового среза. 12 студентов 3 курса КГ – это 100%, 12 студентов 3 курса ЭГ – 100%.

6 студентов 3 курса КГ (49,8%) дали правильные ответы на первый вопрос. Они предприняли попытку охарактеризовать тот аспект жанровой природы рассказа, который воплощает литературный герой. Авторы этих ответов написали, что литературный герой является действующим лицом рассказа. Это в принципе верно. Но вопрос специально сформулирован широко, в расчете на активность мышления студентов. К сожалению, иных характеристик категории литературного героя студентами не было предложено. Примеров из рассказов современных казахстанских авторов было приведено мало.

Таким образом, у большинства студентов контрольной группы не сформировано умение изложить свои представления о роли литературного героя в организации жанрового содержания рассказа.

6 студентов 3 курса (49,8%) правильно ответили на второй вопрос. Они смогли назвать типы фабулы в рассказе. Правда, они это сделали в общих чертах. Студенты просто перечислили развернутую, сложную и простую фабулу. Примеров из казахстанской русской литературы использовано мало.

Таким образом, у значительной части студентов не сформировано умение изложить свои теоретические представления о типах фабулы в рассказе

5 студентов (41,5%) смогли охарактеризовать типы хронотопа в рассказе (третий вопрос). Назывались хронотопы большие, малые, города, деревни, природы. Но студенты ограничились перечислением типов хронотопа, что снизило качество их ответов. Примеров из рассказов современных казахстанских авторов было мало.

4 студента 3 курса контрольной группы (33,2%) смогли охарактеризовать связь содержания и художественной формы рассказа как эпического произведения. Эти студенты верно утверждали, что названная связь может

выражаться в единстве стиля автора и идеи произведения. Но очевидно, что этот вопрос оказался для студентов трудным. Других форм связи содержания и художественной формы рассказа студенты не назвали. Студенты мало обращались к рассказам современных казахстанских авторов для подтверждения своих тезисов.

Таким образом, у большинства студентов контрольной группы не сформировано умение выявить связь содержания и художественной формы рассказа.

Студенты 3 курса экспериментальной группы показали следующие результаты. 12 из них (это 100%) дали правильные ответы на первый вопрос. Были названы различные аспекты воплощения литературным героем жанровой природы рассказа. Это мысли литературного героя, которые оформлены в виде проблематики. Это мировоззренческие выводы литературного героя, которые получили форму идеи произведения. Студенты назвали также психологизм как форму выражения чувств литературного героя.

12 студентов 3 курса (100%) дали правильные ответы на второй вопрос. Студенты смогли охарактеризовать различные типы фабулы. Были описаны развернутая, сложная, простая, реалистическая, фантастическая, драматическая, трагическая, сатирическая фабула.

11 студентов ЭГ (91,3%) дали правильные ответы на третий вопрос. Они верно охарактеризовали типы хронотопа в рассказе: глобальные, камерные, города, деревни, природы, дороги, закрытые, открытые, динамичные, статичные и др.

11 студентов ЭГ (91,3%) написали правильные ответы на четвертый вопрос. Авторы этих работ смогли разобраться в связи содержания и художественной формы рассказа. Они написали, что эта связь может выражаться в единстве стиля автора и идеи произведения, в единстве художественного языка и темы.

Кроме того, утверждалось, что характер тропов может определять характер проблематики. В одной из студенческих работ читаем следующее: «Если писатель использует гневную риторику, то соответственно проблематика этого рассказа примет драматическую форму».

Студенты экспериментальной группы для доказательства своих рассуждений активно и к месту приводили примеры из рассказов современных казахстанских авторов.

Таким образом, в результате формирующего обучения у студентов 3 курса экспериментальной группы сформированы следующие умения:

– изложить свои представления о роли литературного героя в организации жанрового содержания рассказа;

– изложить свои теоретические представления о типах фабулы в рассказе;

– изложить свои представления о типах хронотопа в рассказе;

– выявить связь содержания и художественной формы рассказа.

Эти умения характеризуют студентов 3 курса экспериментальной группы как глубоких и вдумчивых читателей. Указанные литературоведческие

компетенции свидетельствуют о сформированной готовности к анализу рассказов.

Представим количественные результаты итогового эксперимента по 3 курсу в виде рисунка 5.

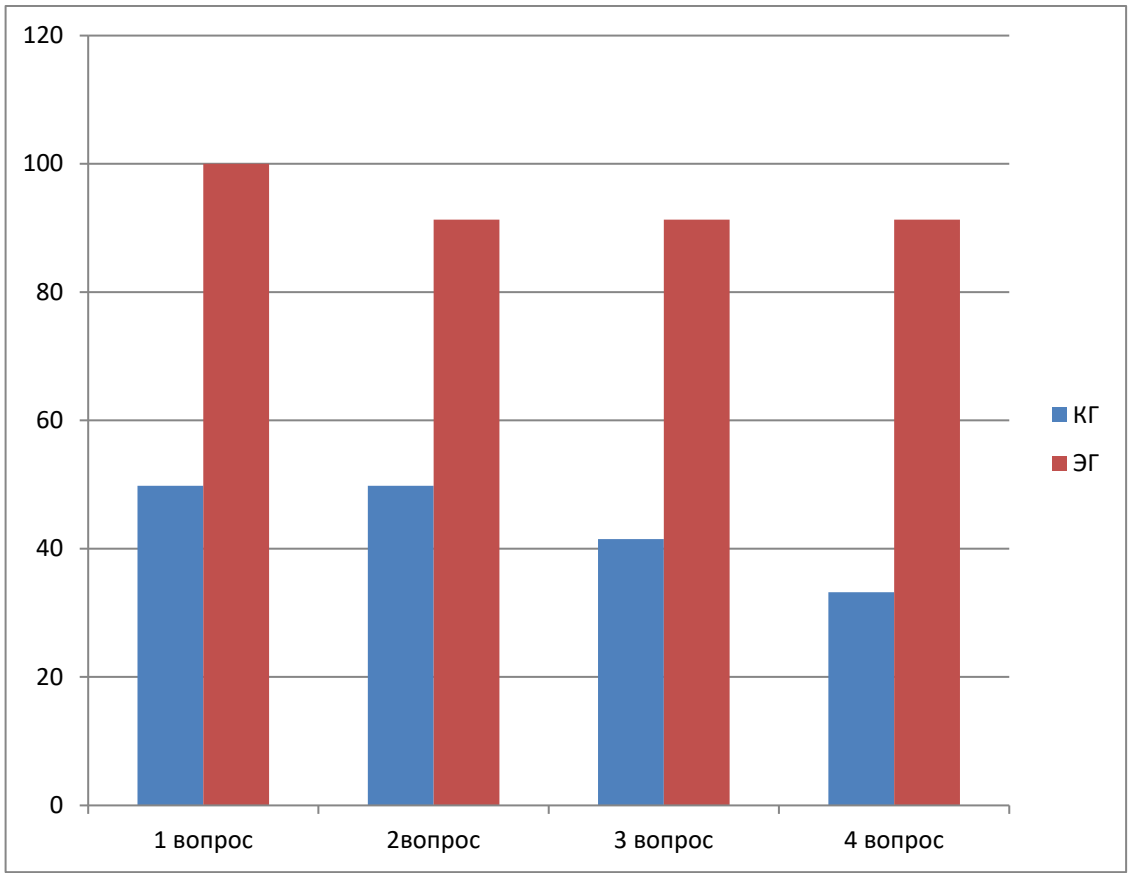


Рисунок 5 – Показатели студентов 3 курса (%)

Представим анализ итогового среза по 4 курсу.12 студентов 4 курса контрольной группы – это 100%, 12 студентов 4 курса экспериментальной группы – 100%.

6 студентов 4 курса КГ (49,8%) показали, что имеют представление о методах и приемах анализа системы образов литературных героев рассказа. Студенты назвали пообразный путь анализа. Кроме того, они написали о необходимости анализа проблематики и идейного содержания рассказа. Но, к сожалению, другие методы и приемы разбора рассказа не упоминались.

Таким образом, значительная часть студентов контрольной группы не умеет обосновать свой выбор и применение на уроках литературы методов и приемов анализа системы образов героев рассказа.

Всего 6 студентов 4 курса (49,8%) знают, какие методы и приемы можно использовать для анализа фабулы и сюжета в рассказе. Эти студенты написали, что на уроке литературы в ходе изучения жанра рассказа можно осуществлять

анализ главных событий (фабула) и особенностей сюжета. Какие особенности сюжета имелись в виду, студенты, к сожалению, не прокомментировали.

Таким образом, значительная часть студентов контрольной группы не знает, какие методы и приемы можно использовать для анализа фабулы и сюжета в рассказе.

5 студентов 4 курса контрольной группы (41,5%) показали, что имеют представление о методах и приемах анализа хронотопа в рассказе. Были названы анализ образов природы и анализ художественного времени на уроках изучения рассказов. Но это расплывчатые ответы. Названных видов анализа явно недостаточно для понимания природы хронотопа в художественном мире рассказа.

Таким образом, значительная часть студентов контрольной группы не знает, какие методы и приемы можно использовать для анализа хронотопа в рассказе.

4 студента 4 курса контрольной группы (33,2%) перечислили методы и приемы анализа связи категории литературного героя, фабулы и хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа. Но они, к сожалению, назвали мало методических средств разбора связи элементов рассказа. Были упомянуты так называемые обобщающие вопросы, вопросы для доказательства целостности рассказа, вопросы по связи содержания и художественной формы произведения.

Таким образом, значительная часть студентов не видит связи категории литературного героя, фабулы и хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа.

Проанализируем ответы студентов 4 курса экспериментальной группы. 12 студентов 4 курса (100%) умеют использовать различные методы и приемы анализа системы образов героев рассказа. Студенты назвали и охарактеризовали методы: творческого чтения, эвристический, исследовательский, репродуктивный, проблемной ситуации. Студенты перечислили и охарактеризовали пообразный путь анализа рассказа, целостный разбор (или вслед за автором), формирование представлений учащихся о тематике и проблематике произведения.

Кроме того, студенты экспериментальной группы предложили использовать анализ композиции, поэтики рассказов на уроках русской литературы. Очевидно – студенты понимают, что необходимо применять разнообразные методы и приемы анализа для выяснения сущности системы персонажей рассказа. «На уроках русской литературы надо уметь анализировать систему литературных героев рассказа с помощью разных методических средств. Но при этом важно подводить учеников к пониманию сути характеров и поведения героев рассказа», – справедливо рассуждает один из студентов. Другой студент пишет: «Все методы, приемы и средства анализа должны помочь учащимся понять характеры и мысли литературных героев рассказа».

12 студентов 4 курса экспериментальной группы (100%) знают, какие можно использовать методы и приемы анализа фабулы и сюжета в рассказе. Студенты перечислили и охарактеризовали анализ главных эпизодов,

композиции в целом, развития сюжета, особенностей повествования, роли описаний, истории ключевых литературных героев рассказа и др.

Очевидно, что студенты экспериментальной группы хорошо представляют, в чем заключается своеобразие анализа фабулы и сюжета рассказа. Были названы методы: творческого чтения, эвристический, исследовательский, репродуктивный, создания проблемной ситуации. Они также назвали пересказ фабулы, анализ художественной организации фабулы. Был назван целостный путь анализа (или разбор вслед за автором). «Этот путь анализа позволяет учителю литературы обратить внимание своих учеников на характер композиции, которая определяет развитие сюжета рассказа», – пишет одна из студенток.

11 студентов 4 курса экспериментальной группы (91,3%) хорошо знают, какие можно использовать методы и приемы анализа хронотопа в рассказе. Студенты охарактеризовали следующие методы: творческого чтения, эвристический, исследовательский, репродуктивный, создания проблемной ситуации. Студенты также назвали анализ пейзажных, интерьерных описаний, анализ художественного времени, значительных эпизодов времени.

Кроме того, они написали, что следует обращать внимание учащихся на характер глобальных и камерных типов хронотопа. Необходимо учить школьников выделять различные виды хронотопа: открытого, закрытого, динамичного, статичного и др. Студенты уверены, что «обучение школьников различным путям анализа элементов хронотопа необходимо для того, чтобы они понимали роль художественного пространства и времени в рассказе».

11 студентов 4 курса экспериментальной группы (91,3%) умеют применять различные методы и приемы анализа связи категории литературного героя, фабулы и хронотопа с тематикой, проблематикой и идеей рассказа. Студенты предлагают на уроках русской литературы выявлять связь категории литературного героя с композицией, развитием сюжета, с хронотопом, тематикой, проблематикой и идеей рассказа. Для достижения этой методической цели полезны прежде всего эвристический и исследовательский методы.

Кроме того, целесообразно формировать у учащихся представления о целостности рассказа. Можно предложить учащимся подумать над тем, как литературные герои, фабула, хронотоп, тематика, проблематика и идея образуют целостность и единство рассказа.

Таким образом, в результате формирующего обучения студенты 4 курса экспериментальной группы умеют обосновать выбор и обоснование на уроках литературы:

– эффективных методов и приемов анализа образов героев рассказа;

– методов и приемов анализа фабулы и сюжета в рассказе;

– методов и приемов анализа хронотопа в художественном мире рассказа;

– методов и приемов анализа содержания и художественной формы рассказа.

Оформим количественные результаты итогового эксперимента по 4 курсу в виде рисунка.

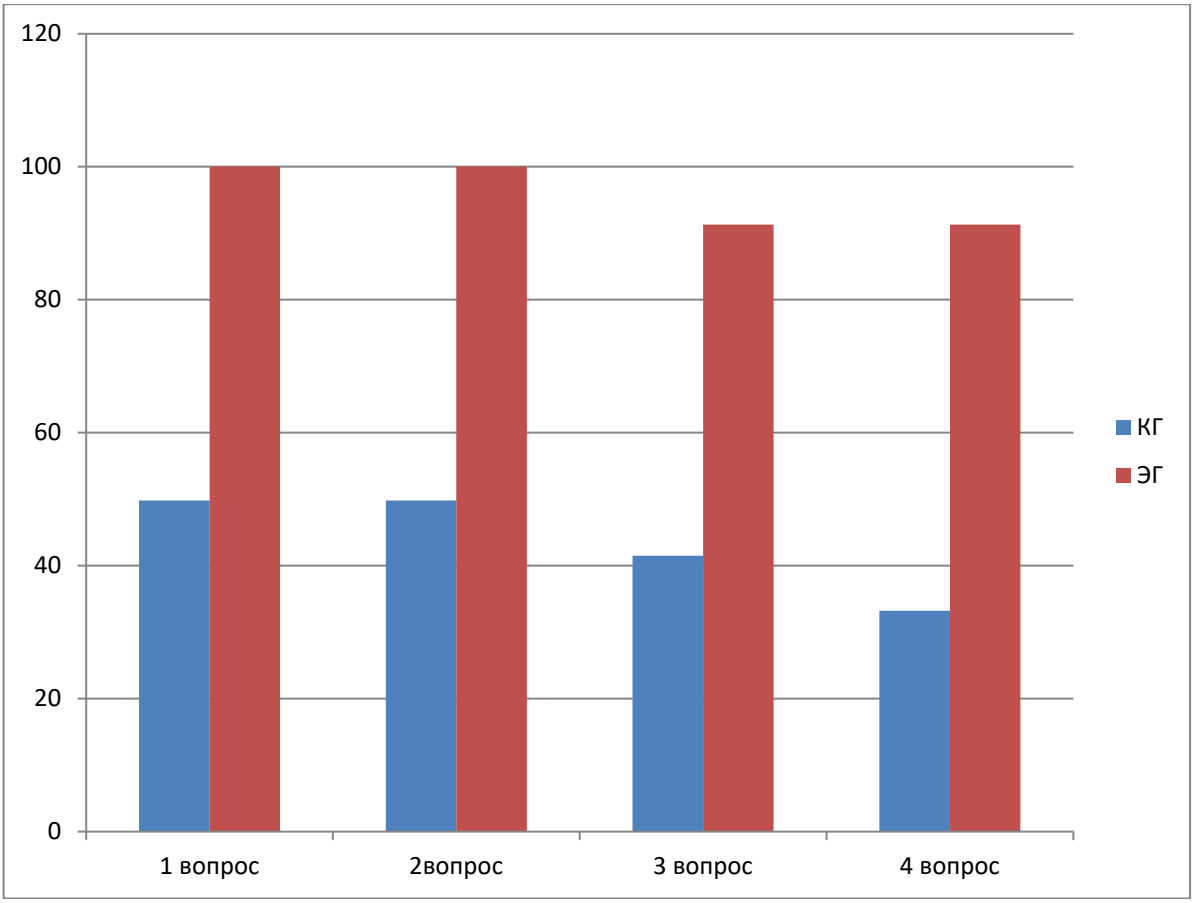


Рисунок 6 – Показатели студентов 4 курса (%)

Проанализируем результаты итогового среза. Сначала охарактеризуем результаты итогового среза студентов 1 курса в контрольной группе. В составе этой группы 12 студентов.

На 1 вопрос дали ответы 6 студентов (49,8%). Качественный анализ выявил, что на высоком уровне нет работ. Средний уровень показали 6 студентов (50%), низкий уровень - 6 студентов (50%).

На 2 вопрос написали 6 студентов (49,8%). На высоком уровне нет работ. Средний уровень показали 6 студентов (50%). Низкий уровень выявлен у 6 студентов (50%).

На 3 вопрос дали свои ответы 5 студентов (41,5%). Нет работ, выполненных на высоком уровне. Средний уровень показали 5 студентов (41,5%). Низкий уровень у 7 студентов (58,1%).

На 4 вопрос ответили 5 студентов (41,5%). На высоком уровне нет работ. На среднем уровне написали 5 студентов (41,5%). Низкий уровень показали 7 студентов (58,1%).

Итоговый показатель выполнения заданий среза в контрольной группе по 1 курсу – 46%. На высоком уровне нет работ, на среднем уровне – 22 ответа (46%), на низком уровне – 26 ответов (54%).

Представим результаты итогового среза по 3 курсу в контрольной группе. В ее составе – 12 студентов.

На 1 вопрос ответили 6 студентов (это 49,8%). На высоком уровне нет студенческих работ. Средний уровень присущ работам 6 студентов (50%). Низкий уровень показали 6 студентов (50%).

На 2 вопрос ответили 6 студентов (49,8%). Выполненных на высоком уровне работ нет. Средний уровень показали 6 студентов (50%). Низкий уровень – 6 студентов (50%).

На 3 вопрос ответили 5 студентов (41,5%). Нет выполненных на высоком уровне работ. На среднем уровне написали 5 студентов (41,5%). Низкий уровень показали 7 студентов (58,1%).

На 4 вопрос ответили 4 студента (33,2%). Никто не написал на высоком уровне работ. На среднем уровне написали 4 студента (33,2%). Низкий уровень выявлен у 8 студентов (66,4%).

Показатель выполнения заданий среза в контрольной группе по 3 курсу составил 44%. Высокий уровень – работ нет. К среднему уровню отнесены 21 ответ (44%), к низкому уровню – 27 ответов (56%).

Проанализируем результаты итогового среза по 4 курсу в контрольной группе. В ее состав вошли 12 студентов.

На 1 вопрос ответили 6 студентов (49,8%). Работ на высоком уровне нет. Средний уровень показали 6 студентов (50%). Низкий уровень выявлен у 6 студентов (50%).

На 2 вопрос ответили 6 студентов (49,8%). К сожалению, нет работ на высоком уровне. Средний уровень показали 6 студентов (50%). Низкий уровень выявлен у 6 студентов (50%).

На 3 вопрос ответили 5 студентов (41,5%). Нет работ на высоком уровне. На среднем уровне работы 5 студентов (41,5%). Низкий уровень показали 7 студентов (58,1%).

На 4 вопрос ответили 4 студента (33,2%). Высокий уровень – нет работ. Средний уровень показали 4 студента (33,2%). Низкий уровень – у 8 студентов (66,4%).

Показатель выполнения заданий среза в контрольной группе по 4 курсу составил 44%.

Высокий уровень – нет ответов. К среднему уровню отнесены 21 ответ (44%). Низкий уровень присущ 27 ответам (56%).

Осуществим качественный анализ результатов итогового среза по экспериментальной группе.

Сначала проанализируем результаты итогового среза по 1 курсу. В состав экспериментальной группы по 1 курсу включены 12 студентов.

На 1 вопрос ответили 11 студентов (91,3%). Высокий уровень присущ 6 ответам (50%). Средний уровень свойствен 5 ответам (41,5%). На низком уровне – 1 ответ (8,3%).

На 2 вопрос ответили 11 студентов (91,3%). Высокий уровень присущ 6 ответам (50%). Средним уровнем отмечены 5 ответов (41,5%). На низком уровне написан 1 ответ (8,3%).

На 3 вопрос ответили 11 студентов (91,3%). Высоким уровнем отличаются 6 ответов (50%). Средний уровень присущ 5 ответам (41,5%). Низкий уровень характерен для 1 ответа (8,3%).

На 4 вопрос ответили 11 студентов (91,3%). Высокий уровень свойствен 6 ответам (50%). Средний уровень характерен для 5 ответов (41,5%). Низкий уровень присущ 1 ответу (8,3%).

Показатель выполнения заданий среза в экспериментальной группе по 1 курсу составил 92%. К высокому уровню отнесены 24 ответа (50%). К среднему уровню – 20 ответов (42%). К низкому уровню – 4 ответа (8%).

Сравним распределение ответов студентов 1 курса контрольной и экспериментальной группы по уровням с помощью рисунка 7.

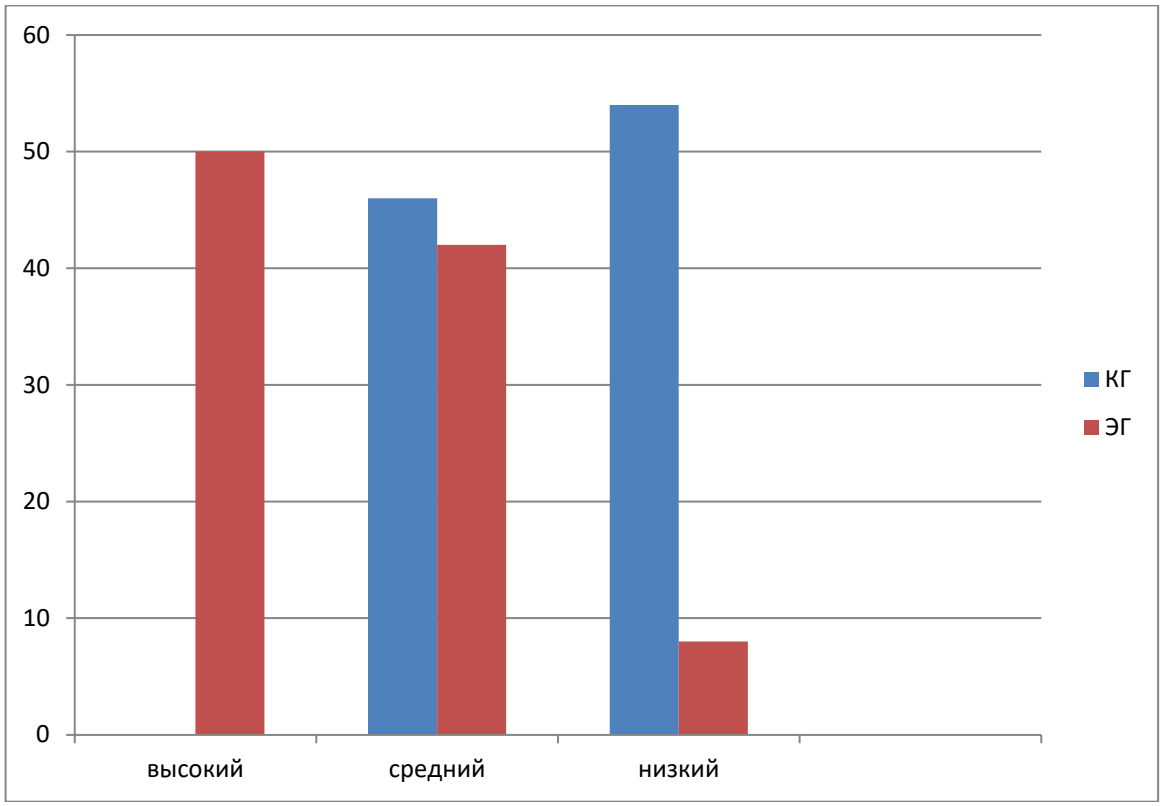


Рисунок 7 – Распределение в % выполнения заданий итогового среза по уровням (1 курс)

Проанализируем результаты итогового среза по 3 курсу в экспериментальной группе. В ее состав вошли 12 студентов 3 курса.

На 1 вопрос среза ответили 12 студентов (100%). Высокий уровень характерен для 6 ответов (50%). Средний уровень присущ 6 ответам (50%).

На 2 вопрос среза ответили 11 студентов (91,3%). Высокий уровень характерен для 6 ответов (50%). Средним уровнем отмечены 5 ответов (41,5%). К низкому уровню отнесен всего 1 ответ (8,3%).

На 3 вопрос среза ответили 11 студентов (это 91,3%). Высокий уровень характеризует 6 ответов (50%). Средний уровень свойствен 5 ответам (41,5%). На низком уровне – 1 ответ (8,3%).

На 4 вопрос среза ответили 11 студентов (91,3%). На высоком уровне – 6 ответов (50%). На среднем уровне – 5 ответов (41,5%). На низком уровне – 1 ответ (8,3%).

Общий показатель выполнения заданий среза в экспериментальной группе по 3 курсу составил 94%. Высоким уровнем отмечены 24 ответа (50%). Средний уровень присущ 21 ответу (44%). Низкий уровень характеризует 3 ответа (6%).

Сравним распределение ответов студентов 3 курса контрольной и экспериментальной групп по уровням с помощью рисунка 8.

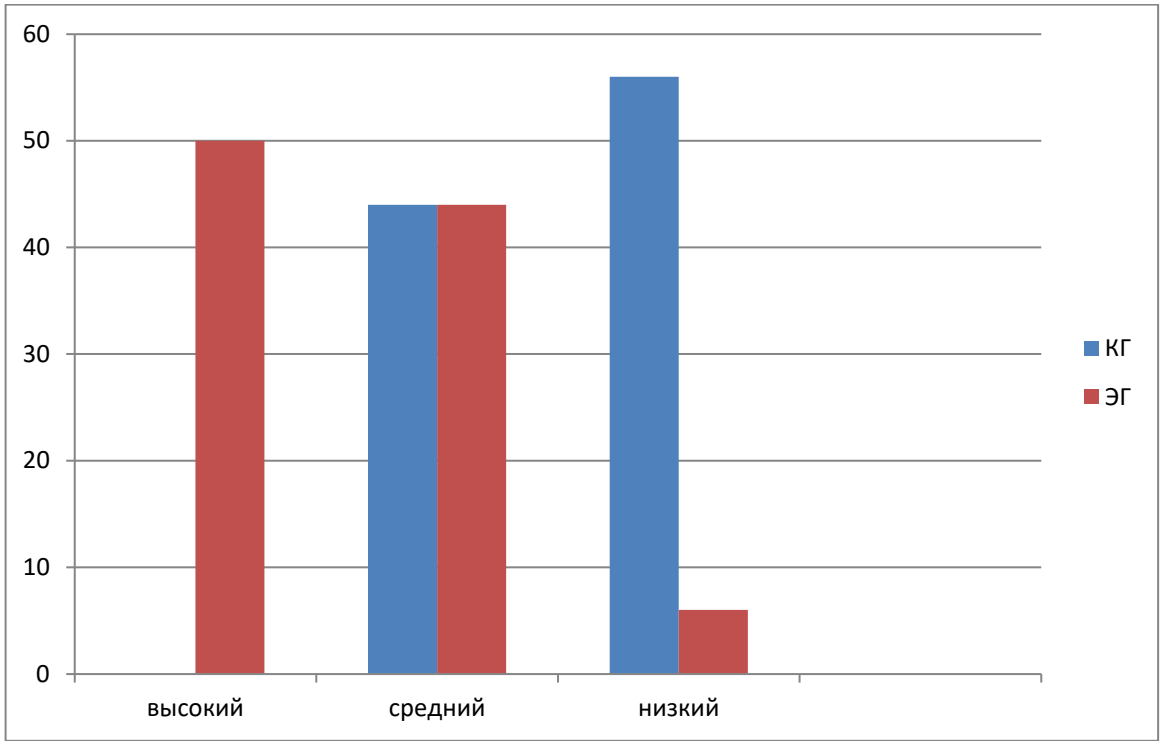


Рисунок 8 – Распределение в % выполнения заданий итогового среза по уровням (3 курс)

Изложим результаты итогового среза по 4 курсу в экспериментальной группе. В ее состав вошли 12 студентов.

На 1 вопрос среза ответили 12 студентов (100%). На высоком уровне – 6 ответов (50%). На среднем уровне – 6 ответов (50%).

На 2 вопрос среза ответили 12 студентов (100%). Высокий уровень характеризует 6 ответов (50%). Средний уровень определяет качество 6 ответов (50%).

На 3 вопрос среза ответили 11 студентов (91,3%). Высокий уровень характерен для 6 ответов (50%). Средний уровень – для 5 ответов (41,5%). Низкий уровень присущ 1 ответу (8,3%).

На 4 вопрос среза ответили 11 студентов (91,3%). Высоким уровнем отмечены – 6 ответов (50%). К среднему уровню отнесены 5 ответов (41,5%). Низкий уровень свойствен 1 ответу (8,3%).

Показатель выполнения заданий среза в экспериментальной группе по 4 курсу составил 96%.

Высокий уровень характерен для 24 ответов (50%). Средний уровень – для 22 ответов (46%). Низкий уровень присущ 2 ответам (4%).

Сравним распределение ответов студентов 4 курса контрольной и экспериментальной групп по уровням с помощью рисунка 9.

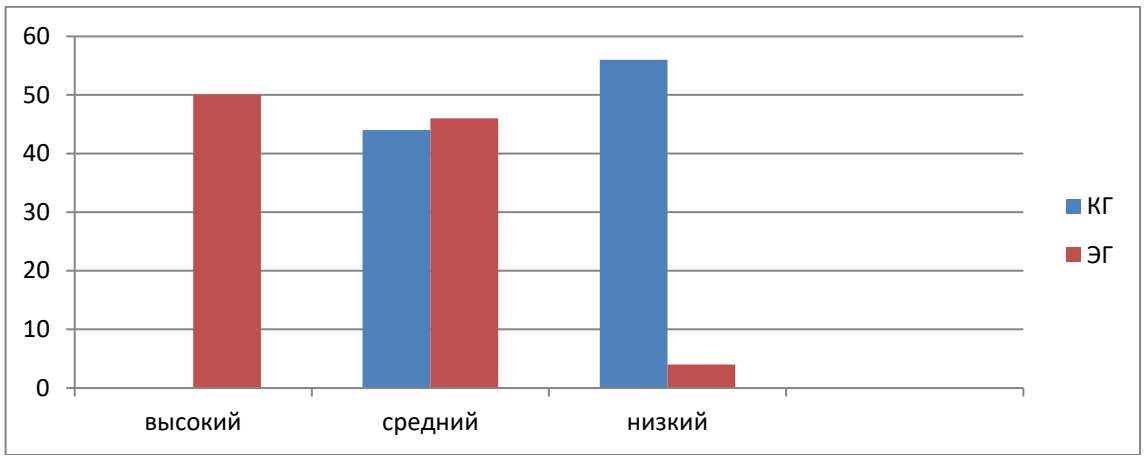


Рисунок 9 – Распределение в % выполнения заданий итогового среза по уровням (4 курс)

Результаты опытно-экспериментальной работы по анализу современного казахстанского рассказа подтверждают выдвинутую рабочую гипотезу. Сравнение результатов констатирующего и итогового срезов убеждает в том, что у студентов экспериментальной группы значительно вырос уровень представлений о жанре рассказа и соответствующих литературоведческих и методических умений. Студенты контрольной группы продемонстрировали незначительное продвижение. Но оно носит стихийный характер.

Таким образом, интеграция экспериментального материала в содержание курса «Введение в литературоведение» обеспечила рост знаний и развитие аналитических умений студентов 1 курса ЭГ.

Изучение элективной дисциплины «Казахстанский русский рассказ» способствовало значительному росту знаний и умений студентов 3 курса ЭГ, у которых была сформирована готовность к анализу различных жанровых разновидностей рассказа, к самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности.

Интеграция экспериментального материала в содержание дисциплины «Методика преподавания литературы» обусловила готовность студентов 4 курса ЭГ к продуктивному анализу рассказов конкретных авторов на уроках литературы.

Выводы по третьему разделу:

Модель анализа жанра рассказа в вузе обеспечит последовательность экспериментальному формирующему обучению.

Теоретическая основа формирующего эксперимента – литературоведение, поэтология, история литературы. Методическая основа – методика преподавания русской литературы, анализ эпических произведений

Литературоведческий аспект нашего исследования – формирование у студентов умений анализировать жанр рассказа. Методический аспект нашего исследования – обучение студентов методике школьного анализа жанра рассказа.

Сочетание монографического изучения и обзорного рассмотрения творчества казахстанских авторов, использование кейс-технологии, исследовательского метода и метода проекта позволило сформировать у студентов представления о казахстанском рассказе.

В ходе формирующего обучения были применены следующие методы и приемы обучения: эвристический метод, исследовательский метод, репродуктивный метод, интерактивное обучение, проблемное обучение. Проведены кейс-обсуждения, ролевые игры, тренинг. Студенты работали по алгоритму анализа рассказа, по исходным теоретическим тезисам, составляли опорные тезисы, писали сообщения, доклады, эссе.

Основным экспериментальным обучением были охвачены студенты 3 курса в ходе освоения элективной дисциплины «Казахстанский русский рассказ». В результате ее изучения у студентов сформированы знания о жанре рассказа, получили развитие умения анализа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Рассказ как теоретическая конструкция, как метажанр характеризуется малым объемом, наличием событийной линии (фабулы), не совпадающей с сюжетом, небольшим количеством ключевых героев. Кроме того, в рассказе внимание его автора сосредоточено на показе определенных эпизодов, играющих решающую роль в развитии сюжета.

Рассказ как жанровое образование предполагает эпическое начало. Повествовательное начало основано на показе события, которое имеет важное значение в жизни ключевого литературного героя. Развитие этого события определяет сюжет рассказа, обнаруживает морально-нравственные возможности действующих лиц. Событийная линия (фабула) образует основу сюжета рассказа.

Основным способом речевой стратегии в рассказе является диалог, необходимый для создания образов и характеров литературных героев. В ходе диалога постепенно раскрываются основные черты характера литературных героев и мотивы их поступков. Из-за редукции описательной и повествовательной линии в рассказе именно диалог привлекается автором для раскрытия образов героев.

Жанровая природа рассказа характеризуется тем, что это малое, поэтому мобильное произведение. Рассказ может быть использован писателем как основа для создания повести или даже романа. Рассказ является своего рода художественной апробацией актуальной темы или проблемы.

Реалистический рассказ существует в его различных жанровых разновидностях. Рассказ-зарисовка отличается лаконизмом. Автобиографический рассказ имеет более развернутый сюжет и тяготеет к циклизации благодаря общим литературным героям. Фабульный психологический рассказ – это произведение, характеризующееся развитым действием.

Эпический рассказ несет в себе емкий романический смысл, поэтому его можно развернуть в повесть или даже роман. Это вполне реально благодаря большому количеству героев, сложной фабуле, драматизму и трагизму изображенных человеческих судеб. Романический потенциал эпического рассказа свидетельствует о его тесной связи с самым крупным жанром – романом.

Отличие фабульного рассказа от рассказа-зарисовки и автобиографического состоит в следующем. Фабульный рассказ имеет этапы, разворачивающую историю. В зарисовке нет этой истории. Автобиографический рассказ рассказывает о прошлом. Фабульный рассказ повествует о настоящем.

В современной литературе наблюдается трансформация жанра рассказа, в результате которой возникают различные гибридные типы, синкретизирующие черты анекдота, притчи, мелодрамы и др. В этом выражается метажанровая природа рассказа, которому присуще постоянное развитие.

2. В современной малой казахстанской прозе явно доминирует жанр реалистического рассказа, очевидным образом доказавший свою востребованность и жизнеспособность.

Казахстанский реалистический рассказ объединяет ряд жанровых разновидностей. Перечислим их: автобиографический рассказ, рассказ-зарисовка, фабульный рассказ, эпический рассказ и др. В казахстанском рассказе действительность осмыслена с позиций традиционного гуманизма, который выступает мировоззренческой основой реализма.

В диссертации рассмотрены рассказы ряда казахстанских авторов. Рассмотренные в диссертации три рассказа Р. Алдабергеновой образуют цикл. Рассказы вошли в цикл благодаря сквозной автобиографической линии, а также общим действующим лицам. Рассказы написаны в реалистическом стиле. Портретные, пейзажные описания, достоверность художественного мира, синтез лирического и драматического начала характерны для этих рассказов.

Стиль художественного письма Умит Тажкен экономный. Скупая, но выразительная манера письма – доминанта поэтики ее рассказов-зарисовок. Ее рассказы лаконичные и бесфабульные. Они содержат внутренний сюжет, который получает емкую форму по мере движения к финалу. Рисуя определенную жизненную ситуацию, автор полностью сосредотачивается на действии. Бесфабульность социальных рассказов-зарисовок Умит Тажкен позволяет ей полностью сосредоточиться на анализе всеобщих общественных проблем, на теме отчуждения, разрушения бывшей солидарности, которую у народа воспитывали в советское время.

Илья Одегов – автор ряда рассказов, построенных на основе развернутой фабулы. Его фабульные рассказы несут в себе психологическое содержание. Рассказы Одегова традиционные, написанные в формате психологической прозы.

Произведение Амангелди Куракова «Банзай-ата» – эпический рассказ. Чтение этого небольшого рассказа оставляет впечатление прочитанной повести. Действительно, содержанию рассказа присуща емкость. «Банзай-ата» содержит романический сюжет. В рассказе содержится развернутая фабульная линия, которая выступает основой сюжета. В сюжете развиваются параллельные линии, усложняющие художественный мир текста. Большое количество литературных героев образует развернутую художественную антропологию. Каждый из литературных героев обладает определенным характером.

Концентрация трагического и драматического начала придает сюжету не только емкость, но и держит в напряжении читателей, усиливая эмоциональное звучание произведения. Трагизм жизни в эпоху сталинских репрессий выражается в смерти и даже гибели героев рассказа. Но герои этого эпического рассказа не жертвы, а сильные личности. В рассказе «Банзай-ата»

последовательно развивается тема преодоления жизненных трудностей. Смысловое пространство рассказа характеризуется гуманистической направленностью.

Соотношение документального и вымышленного начала в рассмотренных рассказах разное. В автобиографических рассказах Райхан Алдабергеновой нарисованы эпизоды далекого детства. Автобиографизм определяет содержание ее рассказов. Умит Тажкен следует в своих коротких рассказах жизненному факту. Степень художественного вымысла в ее рассказах-зарисовках минимальная.

Илья Одегов пишет рассказы, построенные полностью на художественном вымысле. Если в рассказах Райхан Алдабергеновой и Умит Тажкен автор в максимальной степени присутствует в тексте, то И. Одегов повествует о настоящем, избегая документального начала. Писатель дистанцируется от своих литературных героев на максимальное расстояние. Эпическая дистанция необходима для объективного воплощения образов персонажей и внешних реалий.

Рассказ Амангелди Куракова «Банзай-ата» основан на документальном материале. Но и художественный вымысел играет большую роль в организации повествования.

Современный казахстанский рассказ находится в пространстве реалистической прозы. Его поэтика, фабула и сюжет способствуют раскрытию характера главного героя рассказа с реалистических позиций.

Находясь внутри реалистической традиции, современные казахстанские авторы опираются на принцип детерминизма, который выражается в мотивированном раскрытии образов литературных героев.

3. Формирование представлений студентов о жанре рассказа, обучение их анализу его поэтики предполагает учет особенностей мышления и познавательной деятельности. Студентов можно научить умениям анализа литературных произведений, если они имеют представление о деятельности как главном принципе обучения.

При разработке методической системы анализа рассказов необходимо учитывать достижения системно-деятельностного подхода к образованию, который нашел обоснование и описание в трудах С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других представителей психологической науки.

Знание теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий позволит преподавателю успешно развивать литературоведческие и методические компетенции студентов.

Самостоятельная работа студентов предполагает совершенствование умственных действий на творческой основе. Идея неразрывной связи учебной деятельности с творческим мышлением диктует необходимость развития студентов как субъектов познания.

Творчество невозможно без самостоятельной деятельности, без критического мышления студентов. Следовательно, на занятиях по русской

литературе следует организовать такую систему учебной деятельности студентов, которая была бы направлена на формирование у них установки на активную познавательную деятельность.

Технологические подходы активно изучаются методистами литературы. Труды С.П. Лавлинского, М.А. Алексеевой, И.В. Сосновской, В.А. Кохановой и других методистов содержат описание путей технологизации литературного образования.

Личностно ориентированные технологии обучения способствуют развитию критического мышления студентов, что важно для их будущей профессиональной деятельности.

Изучение произведений художественной литературы требует от студентов активной мыслительной деятельности. Работа в парах и группах, эвристическая беседа, кейс-обсуждение, дискуссия и другие интерактивные способы обучения обеспечивают качественное развитие мышления студентов.

Преподаватель литературы может использовать значительные развивающие возможности технологии диалога, в ходе которого происходит развитие мышления без диктата преподавателя.

Исследовательский метод должен активно использоваться в ходе преподавания русской литературы в вузе. Исследовательская деятельность студентов – это одна из форм научной деятельности, способствующая развитию их самостоятельности и научных умений.

Важны для развития литературоведческих умений исследование студентами определенных тем и проблем, выполнение проектов с мультимедийной презентацией, проведение ролевых игр, написание и защита рефератов, докладов, эссе и др.

Организационные формы обучения в современной высшей школе отличаются разнообразием. Это лекция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, проблемная лекция, лекция-диалог, лекция-полилог, практические занятия интерактивного характера.

Активно проводятся электронные лекции On-Line, что стало возможным благодаря новым интернет-платформам, например, Zoom. На лекциях с мультимедийным сопровождением демонстрируются слайды, содержащие опорные тезисы, определения, теоретические положения.

При разработке методической системы изучения жанра рассказа в вузе учитывались мысли С.А. Зинина о внутрипредметных связях, внутритекстовых, межтекстовых и интерпретационных сопоставлениях, В.А. Доманского об интеграции различных видов искусства в ходе изучения литературы. Эта интеграция принимает форму диалога культур.

4. При обучении русской литературе важно формировать и развивать литературоведческие и методические компетенции студентов. В ходе изучения рассказов казахстанских авторов необходимо развивать у студентов умения использовать приемы историко-литературного, типологического подходов, описательного анализа текста.

В ходе анализа рассказа учитывается его принадлежность к эпосу. Это диктует преподавателю использование методов и методических приемов анализа эпических произведений на занятиях. Нельзя одинаковыми методами и средствами изучать произведения эпоса, лирики и драмы.

При изучении жанра рассказа методически верно учитывать его жанрово-родовые признаки. У студентов формируются представления о событийной основе рассказа, которая определяет его принадлежность к эпосу как литературному роду.

Анализируя жанр рассказа в вузе, не следует забывать о категории художественной антропологии. Система литературных героев образует художественную антропологию. Акцентируется внимание студентов на том факте, что только в эпосе как литературном роде представлена развернутая художественная антропология.

В результате анкетирования и бесед со школьными учителями русской литературы мы выяснили, что недостаточное количество часов, отведенных на изучение литературы, не дает возможности даже обзорно освещать проблемы современной художественной прозы. Кроме того, нет методических пособий по изучению жанра современного казахстанского рассказа.

Необходима постоянная работа по исследованию и методическому освоению современного литературного процесса в Казахстане, так как регулярно публикуются новые художественные произведения, в том числе рассказы отечественных авторов.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам четко сформулировать концепцию исследования и разработать методическую модель формирования у студентов представлений о жанре рассказа.

Модель анализа жанра рассказа в вузе обеспечила последовательность проведения экспериментального формирующего обучения на основе интегративного принципа, объединившего достижения литературоведения, психологии, педагогики, дидактики, методики преподавания русской литературы.

Теоретическая основа формирующего обучения – литературоведение, поэтология, история литературы. Методическая основа – методика преподавания русской литературы, анализ эпических произведений

Литературоведческий аспект нашего исследования – формирование у студентов умения анализировать жанр рассказа. Методический аспект исследования – обучение студентов методике школьного анализа жанра рассказа.

Сочетание монографического изучения и обзорного рассмотрения творчества казахстанских авторов, применение кейс-технологии, исследовательского метода и проектной деятельности позволило сформировать у студентов представления о жанре рассказа.

В ходе формирующего обучения были привлечены разнообразные методы и приемы обучения: эвристический исследовательский, репродуктивный методы, интерактивное, проблемное обучение. Проведены кейс-обсуждение,

ролевая игра, тренинг. Студенты работали по алгоритму анализа рассказа, по исходным теоретическим тезисам, составляли опорные тезисы, писали сообщения, доклады, эссе.

Основное экспериментальное обучение прошли студенты 3 курса в ходе освоения элективной дисциплины «Казахстанский русский рассказ». В результате ее изучения у студентов сформированы знания о жанре рассказа, о реалистическом рассказе и его разновидностях. Студентами успешно освоены приемы анализа рассказов современных казахстанских авторов.

Обозначим перспективы темы нашего исследования. Его основные результаты позволяют предложить некоторые рекомендации по дальнейшему исследованию современного казахстанского рассказа.

Как нам представляется, было бы полезно отразить принцип включения новых произведений художественной малой прозы в содержание литературного образования студентов вуза. Это обеспечило бы формирование знаний студентов о литературном процессе, его тенденциях, о развитии жанра рассказа, других эпических жанров.

Изучение новых рассказов современных казахстанских писателей на систематической основе в вузе определило бы более полный и последовательный характер филологического образования студентов. Актуальна необходимость поиска новых методик изучения рассказов современных авторов в вузе и школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Аверинцев С.С. Риторика и истоки европейской литературной традиции. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 448 с.

2 Тынянов Ю.Н. Литературная эволюция. − М.: Издательство «Аграф», 2002. – 496 с.

3 Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М.: Художественная литература, 1986. – 543 с.

4 Лейдерман Н.Л. Жанр и проблема художественной целостности // В кн.: Проблемы литературных жанров. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1975. – 521 с.

5 Гиршман М.М. Литературное произведение. Теория и практика анализа. – М.: Просвещение, 1991. – 120 с.

6 Субботин А.С. Горизонты поэзии. – Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1984. – 255 с.

7 Томашевский Б.В. Теория литературы. Поэтика. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 334 с.

8 Маркова Т.Н. Современная проза: конструкция и смысл (В. Маканин, Л. Петрушевская, В. Пелевин). – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – 163 с.

9 Маркова Т.Н. Авторские жанровые номинации в современной русской прозе как показатель кризиса жанрового сознания // Вопросы литературы. – 2011. − №1. – С. 280–290.

10 Звягина М.Ю. Жанровые трансформации в русской прозе второй половины XX – начала XXI в. – М.: КНОРУС; Астрахань: АГУ, ИД «Астраханский университет», 2016. – 292 с.

11 Лейдерман Н.Л. Теория жанра: исследования и разборы. – Екатеринбург: Словесник, 2010. – 904 с.

12 Спивак Р.С. Русская философская лирика: Проблемы типологии жанров. – Красноярск: Издательство Красноярского университета, 1985. – 140 с.

13 Словарь литературоведческих терминов. – М.: Просвещение, 1974. – 509 с.

14 Антонов С.П. Я читаю рассказ. – М.: Знание, 1966. – 47 с.

15 Смирнов И. П. О смысле краткости//Русская новелла: Проблемы истории и теории: сб. статей /под ред. В.М. Марковича, В. Шмида; С.-Петербургский государственный университет. – СПб., 1993. – 274 с.

16 Нинов А.А. Современный рассказ. – Ленинград: Худож. лит., Ленингр. отд-ние, 1969. – 288 с.

17 Макина М.А. Русский советский рассказ: Вопросы развития жанра. – Ленинград: ЛГПИ, 1975. – 351 с.

18 Огнев А.А. Русский советский рассказ 50 – 70 годов. – М.: Просвещение, 1978. – 208 с.

19 Гречнев В.Я. Русский рассказ конца XIX – XX века: (Проблематика и поэтика жанра). – Л.: Наука. Ленингр. отд. – ние, 1979. – 208 с.

20 Скобелев В.П. Поэтика рассказа. – Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1982. – 155с.

21 Бирюкова О.И. Теоретико-литературная трактовка жанра «рассказ» в мордовском литературоведении // Вестн. Пятигорского гос. лингвистического ун-та. – 2009. – № 4. – С. 199–202.

22 Затеева Т.В., Горн Т.М. Изучение жанра рассказа в российском литературоведении второй половины XX - начала XXI в. // Вестник Бурятского государственного университета. Филология. - 2023. - Вып. 1. С. 47–57.

23 Ващенко И.В. Теория новеллы в творчестве Пауля Хейзе// Вестн. Вятского гос. гуманитар. ун-та. – 2010. –№ 2. – С. 169–172.

24 Русская новелла: проблемы теории и истории: сб. ст. / С.-Петерб. гос. ун-т; под ред. Марковича В.М., Шмида В. – СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 1993. – 275 с.

25 Семченок Л.И. Историография жанра новеллы: теоретический аспект // Вестн. Полоцкого гос. ун-та. – 2011. – № 2. – С. 51–59.

26 Малые жанры: теория и история: сб. науч. ст./Иван. гос. ун-т; редкол.: Тамаев П. М. (отв. ред.) и др. – Иваново, 2007. – 275 с.

27 Корниенко А.А. Теория текста малых художественных форм: французская новелла второй половины XX в.: дис. ... док. филол. наук. – М., 2001. – 377 с.

28 Левченко М.Н. Темпоральная структура художественного текста: жанр рассказа: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – Москва, 1981. – 190 с.

29 Кудрина М.В. Жанровая структура рассказа: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2003. – 291 с.

30 Сиповская М.П. Принцип экспрессивности в контексте и структуре жанра рассказа// Вестн. Ленингр. ун-та. Сер. 2, История, языкознание, литературоведение. – 1990. – Вып. 2. – С. 52–57.

31 Тюпа В.И. Художественность чеховского рассказа. – М.: Флинта, Наука, 2018. - 196 с.

32 Жирунов П.Г. Жанр рассказа в творчестве Н. С. Лескова 80–90-х годов XIX века (Проблемы поэтики): дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Пенза, 2004. – 154 с.

33 Семенова С.С. Поэтика рассказов П.С. Романова: автореф. ... канд. филол. наук: 10.01.01. – Елец, 2008. – 23 с.

34 Гусева Н.В. Поэтика марийского рассказа о Великой Отечественной войне: автореф. … канд. филол. наук: 10.01.01. – Йошкар-Ола, 2019. – 23 с.

35 Ефремова О.В. Типологические особенности жанра рассказа в отечественной литературе послевоенного десятилетия (1945 – 1955 гг.): автореф. ... канд. филол. наук: 10.01.02. – Майкоп, 2003. – 24 с.

36 Матыжева А.К. Адыгейская новелла и рассказ (динамика жанров)// Культурная жизнь Юга России. – 2007. – № 3. – С. 57–59.

37 Авдеева Н.Г. Поэтика «малых» жанровых форм в творчестве Н.С. Лескова: автореф. … канд. филол. наук: 10.01.01. – Воронеж, 2004. – 18 с.

38 Лебедева М.Н. Микрожанры современной прозы: автореф. … канд. филол. наук: 10.01.08. – Тверь, 2016.

39 Drewery C. The Modernist Short Story: Fractured Perspectives // The Cambridge History of the English Short Story. – Cambridge, 2016. – P. 135–151.

40 Bendixen A.A., Nagel J. Companion to The American Short Story. – Oxford, Wiley-Blackwell, 2010. – 535 p.

41 Patea V. Short Story Theories: A Twenty-First-Century Perspective. – Amsterdam and New York: Rodopi, 2012. – 346 p.

42 Савельева В.В. Рассказы в современной прозе Казахстана: критика и актуализация жанра//Нева. – 2015. – №12 // https://magazines.gorky.media/neva/2015/12/rasskazy-v-sovremennoj-proze-kazahstana-kritika-i-aktualizacziya-zhanra.html

43 Савельева В.В. Рассказ в новейшей русской прозе Казахстана: рассказ как первожанр современной прозы // Простор. – 2011. – № 3. – С. 148–168.

44 Елеукенова Г.Ш. Казахский художественный рассказ: филологический анализ. – Алматы: Жибек-жолы, 2008. – 432 с.

45 Блатова С.М. Деталь и ее художественные функции в рассказах Умит Тажикеновой // Вестник КазНПУ: Серия филологическая. – 2007. – № 2 (20). – С.75

46 Блатова С.М. Слово – деталь в поэтике «Short story» У. Тажикеновой // Вестник КазНУ: Серия филологическая. – 2007. – № 8 (107). – С.17–21.

47 Блатова С.М. Художественная деталь в композиции рассказа// Литературная Кабардино-Балкария. – 2008.– №1. – С.195–198

48 Блатова С.М. Портретная деталь в любовных сюжетах рассказов А. Арцишевского//Материалы Международной научно-теоретической конференции. II Кабдоловские чтения (Теоретические и методологические проблемы современной литературы и фольклористики). Часть II. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – С. 203–210.

49 Блатова С.М. Поэтика современного казахстанского рассказа// Простор. – 2010. – № 8. – С.158–162.

50 Марчук Н.Н. Поэтика жанра рассказа 60-80-х годов XX века: дис. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2005. – 150 с.

51 Логинова М.А. Этнокультурный хронотоп малой русскоязычной прозы писателей Казахстана конца XX – начала XXI вв.: автореф. … канд. филол. наук: 10.01.01. – Омск, 2018. – 23 с.

52 Тарасова С.В. Новый взгляд на малую прозу // Вестник СамГУ. Литературоведение. – 2003. – № 1. – С. 16–24.

53 Утехин Н.П. Жанры эпической прозы. – Л.: Наука: Ленингр. отд-ние, 1982. – 185 с.

54 Лужановский А.В. Выделение жанра рассказа в русской литературе. – Вильнюс, 1988. – 127 с.

55 Tileubay G.K., Tattimbetova K.O., Kuatbek N. Theoretical aspects of the story genre // Материалы международной научной конференции «XI Багизбаевские чтения». – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – С. 305–311.
56 Буйда Ю. Рассказы // Октябрь. 1996. – №7. https://magazines.gorky.media/october/1996/7/rasskazy-53.html
57 Петрушевская Л. Четыре рассказа // Знамя. – 2000. – № 3. https://magazines.gorky.media/znamia/2000/3/chetyre-rasskaza-2.html
58 Джолдасбекова Б.У., Жаксылыков А.Ж., Сарсекеева Н.К., Баянбаева Ж.А. и др. Эстетическая многоплановость гуманитарного дискурса литературы Казахстана периода Независимости. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 280 с.
59 Творчество русских писателей Казахстана. Литературно-критические очерки/ под ред. И.Х. Габдирова, Ш.Р. Елеукенова – Алматы: Ғылым, 1992. – 312 с.
60 Бадиков В.В. Новые ветры. Очерки современного литературного процесса Казахстана. – Алматы: Жибек жолы, 2005. – 336 с.
61 Ананьева С.В. Русская проза Казахстана: последняя четверть XX – первое десятилетие XXI века. – Алматы: Жибек жолы, 2010. – 356 с.
62 Джолдасбекова Б.У. Русская литература Казахстана. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 358 с.
63 Савельева В. Наш современный роман как жанровый микс и некоммерческий проект // Простор. – 2012. – № 3. – С.164–177.
64 Муминов С.О. Проблематика русского онтологического романа в контексте поисков философской мысли// Известия НАН РК. Серия филологическая. – Алматы, 2006. – № 5. – С. 9–12.
65 Муминов С.О. О развитии русского романа// Наука и жизнь Казахстана. – Астана, 2018. – № 1 (54). – С. 88–91.
66 Таттимбетова К. Жанр романа в русской литературе Казахстана конца XX – начала XXI веков // Вестник РУДН. Серия «Вопросы образования: язык и специальность». – 2015 – №5. – С. 360–366.
67 Таттимбетова К. Судьбы современного романного жанра в Казахстане //Актуальные проблемы развития мировой науки. Материалы III Международной конференции. – Киев, 2017. – С. 112–117.
68 Акашева С.С. Русская повесть Казахстана 60-80-х годов XX века (Вопросы жанра и стиля). – Алматы: Алла прима, 2007. – 50 с.
69 Сафронова Л.В. Автор и герой в постмодернистской прозе: автореф. … док. филол. наук: 10.01.08. – Алматы: Изд-во «LEM», 2007. – 40 с.
70 Елеукенов Ш.Р. От фольклора до романа эпопеи. Идейно-эстетическое и жанровое своеобразие казахского романа. – Алма-Ата: Жазушы, 1987. – 351 с.
71 Майтанов Б.К. Автор в повествовательной системе казахского романа. – Алматы, 2003. – 55 с.
72 Кабдолов З. К. Сөз өнері (Әдебиет теориясының негіздері). – Алма-Ата: Мектеп, 1976. – 374 б.

73 Абишева С.Д. Поэтическая система «мир природы»: Структура и семантика. – Алматы: АГУ им. Абая, 2002. – 268 с.

74 Бузаубагарова К.С. М. Ауэзов и проблемы эпосоведения // Достояние нации. – 2003. – № 4. – С. 126–130.

75 Жаксылыков А.Ж. Труд писателя и творческий процесс. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 234 с.

76 Калижанов У. Культурный код народа Казахстана // В кн.: Литература народа Казахстана/ отв. редактор С.В. Ананьева. – Алматы: Казакпарат, 2014. – С. 3–13.

77 Темирболат А.Б. Категории хронотопа и темпорального ритма в литературе. – Алматы, 2009. – 504 с.

78 Шмид В. Приемы эксплицитного изображения сознания в художественной прозе // Электронный журнал «Narratorium». – 2017. – № 1 (10) // http://narratorium.rggu.ru/article.html?id=2637242 (дата обращения 16.01. 2021).

79 Ковач А. Проблема конференций в свете гуманитарной мысли Михаила Бахтина// Электронный журнал «Narratorium». – 2016. – № 1 (9) // http://narratorium.rggu.ru/article.html?id=2635302 (дата обращения 16.01. 2021).

80 Алдабергенова Р. Бабка Умсынай. Бабушкин сундук. Вечернее чаепитие, или Сон в летнюю ночь//Простор. – 2019. - № 3. – С. 61 – 75.

81 Фарыно Е. Как юная пуговка оказалась в петле (метафоризация – реализация метафоры – метаморфозы – переделки)// Культура и текст. – 2015. – №3. – С. 7–80.

82 Тажкен У. Бег устремлений. Избранная проза. – Алматы: ТОО «Идан», 2019. – 490 с.

83 Одегов И. Чужая жизнь. Из цикла рассказов // Дружба народов. – 2010. – №3 // https://magazines.gorky.media/druzhba/2010/3/chuzhaya-zhizn-3.html

84 Одегов И. Овца. Рассказ// Дружба народов. – 2013. – №10 //https://magazines.gorky.media/druzhba/2013/10

85 Одегов И. Культя, рассказы//Новый мир. – 2014. – №1 // https://magazines.gorky.media/novyi_mi/2014/1/kultya-rasskazy.html

86 Одегов И. Черная рыба//Новый мир. – 2018. – №11 //http://www.nm1925.ru/Archive/Journal6_2018_11/Content/Publication6_7043/Default.aspx

87 Кураков А. Банзай-ата // Простор. – 2014. – №1. – С. 102–106.

88 Рубинс М. Негуманистический вектор в русской литературе XX века//Русская литература. – 2020. – №2. – С.183–200.

89 Tileubay G.K., Tattimbetova K.O. Studying the genre of the story at the university // Материалы международной научной конференции «XII Багизбаевские чтения». – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – С.191–195.

90 Тілеубай Г.К., Таттимбетова К.О. Два типа современного казахстанского реалистического рассказа // Материалы международной научной конференции «XIII Багизбаевские чтения: Актуальные вопросы современной филологии: теоретические проблемы и прикладные аспекты». – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – С. 464–470.

91 Рубинштейн С.Л. Деятельность // В кн.: Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т.2. – С. 40–93.

92 Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, Эксмо, 2004. – 512 с.

93 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

94 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с.

95 Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2. – С. 93–261.

96 Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

97 Психология. Словарь // Под общей ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

98 Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

99 Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд – во МГУ, 1985. – 48 с.

100 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

101 Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

102 Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

103 Лавлинский С.П. Технология литературного образования. – М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. – 384 с.

104 Алексеева М.А. Преподавание литературы: образовательные технологии. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 100 с.

105 Сосновская И.В. Методика преподавания литературы в современной школе. – Иркутск: Изд-во ВСГАО, 2016. – 307 с.

106 Технологии и методики обучения литературе/ под ред. В.А. Кохановой. – М.: Флинта, Наука, 2011. – 248 с.

107 Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.

108 Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение; вопросы теории и практики. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 1996. – 216 с.

109 Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.

110 Плигин А.А. Личностно ориентированное образование: история и практика. – М.: КСП+, 2003. – 432 с.

111 Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология. – Волгоград: Перемена. 1994. – 152с.

112 Якиманская И.С Построение модели личностно-ориентированного обучения. – М.: КСП+, 2001. – 128 с.

113 Хуторской А.В. Системно-деятельностный подход в обучении. – М.: Издательство «Эйдос», 2012. – 63 с.

114 Коханова В.А. Методы и технологии преподавания литературы на основе личностно-ориентированного подхода // В кн.: Технологии и методики обучения литературе/ под ред. В.А. Кохановой. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 248 с.

115 Абылкасымова А.Е. Современная дидактика. – Алматы: Ғылым, 2008. – 280 с.

116 Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика: Учебник для магистратуры университетов. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 328 с.

117 Жетписбаева Б.А. Историко-педагогические предпосылки становления полиязычного образования // Профессионал Казахстана. – 2008.– № 12. – С. 58–60.

118 Менлибекова Г.Ж., Байдрахманов Д.Х. Внедрение новых технологий в преподавание иностранного языка в вузе // Вестник АПН РК. – 2008. – № 2. – С. 44–48.

119 Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или, как интересно преподавать. – Алматы, 2012. – 355 с.

120 Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: науч. фонд и перспективы развития. Кн. 1. – А.: Ғылым, 2001. –296 с.

121 Бегалиева С.Б. О личностно-ориентированном подходе как о сложном многомерном процессе // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С. 123–126.

122 Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. – М.-Л.: Просвещение, 1966. – 266 с.

123 Голубков В.В. Художественное мастерство И. С. Тургенева. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1955 – 176 с.

124 Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.

125 Зинин С.А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. – Москва: ТИД «Русское слово – РС», 2006. – 240 с.

126 Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 368 с.

127 Богданова О.Ю. Развитие мышления старшеклассников на уроках литературы. – М.: МГПИ, 1979. – 74 с.

128 Бороздунова Л.В. Формирование понятия «тема художественного произведения» в 5 – 8 классах (на материале рассказов А.П. Чехова): автореф. … канд. пед. наук: 13.00.02. – Якутск, 2005. – 23 с.

129 Югай О. В., Иконникова Е. А., Якименко Р. В. Отечественная новелла рубежа XIX-XX веков в профильных гуманитарных классах. – Южно-Сахалинск: ИРОСО, 2012. – 100 с.

130 Брякова И.Е. Готовность студентов к развитию творческих способностей учеников как аспект формирования креативной компетентности будущих учителей-словесников. – Оренбург: Изд – во ОПТУ, 2008. – 200 с.

131 Галимуллина А. Ф. Формирование представлений о литературных традициях Древней Руси и XVIII века у студентов педагогических вузов. – Казань: Редакционно-издательский центр, 2012. – 368 с.

132 Буранок О.М. Методика изучения русской литературы XVIII века в вузе. – Самара: Изд – во Самар. гос. пед. ун-та, 1997. – 223 с.

133 Каторова А.М. Теоретико-литературное образование студентов-филологов национальных отделений вузов. – Саранск: Изд – во Мордовского ун –та, 2004. – 300 с.

134 Самарина Н.А. Различные виды комментирования на занятиях по курсу «История зарубежной литературы» в национальной аудитории // «Финно-угорский мир: история и современность»: матер. II Всерос. науч. конф. финно-угроведов. – Саранск, 2000. – С. 319–322.

135 Жумажанова Т.К. Роль учителя в процессе формирования читательского интереса к литературе при непрерывном образовании// Непрерывное педагогическое образование. – Москва. – 2012. – № 1 // http://www.apkpro.ru/doc/jun2013-2.zip. 23.05.2020.

136 Муминов С.О. Изучение литературной комики Д.И. Фонвизина, А.С. Грибоедова и Н.В. Гоголя в школе. – Москва: Флинта, Наука, 2017. – 112 с.

137 Блатова С.М. Современная казахстанская проза. Работа над рассказами У. Тажикеновой // Русский язык и литература в казахской школе. – 2008. – №1. – С. 41–46.

138 Блатова С.М Технологии изучения современного казахстанского рассказа в школе и вузе // Материалы Международной научно-практической конференции «Пути реализации основных приоритетов по повышению благосостояния народа Казахстана». – Алматы, 2008. – С.126–128.

139 Таттимбетова К.О. Теоретические и методические аспекты анализа поэтики прозы Ивана Щеголихина в вузе: дис. …док. философии (PhD): 6D011800 – Русский язык и литература. – Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2019. – 193 с.

140 Демченко А.С. Архетип «Дом» в прозе русскоязычных писателей Казахстана: теоретические и методические аспекты исследования: дис. …док. философии (PhD): 6D011800 – Русский язык и литература. – Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2019. – 181 с.

141 Айнабекова Г.Б. Жанровая модернизация русской казахстанской прозы периода Независимости как предмет инновационного методического

освоения в вузе: дис. …док. философии (PhD): 6D011800 – Русский язык и литература. – Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2019. – 159 с.

142 Ибраева Д.С. Изучение жанра художественной автобиографии в вузе (на примере романа Г.К. Бельгера «Дом скитальца») // Вестник КазНУ. Серия: Педагогические науки. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – № 4(61). – С. 136–145.

143 Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М.: Книга, 1972. – 206 с.

144 Жабицкая Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. – Кишинев, 1974. – 134 с.

145 Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1976. – 224 с.

146 Чернова Н. Степной Вавилон: Проза. – Алматы, 2015. – 288 с.

147 Гайворонский К. Несовпадения. Рассказы // Простор. – 2010. – № 5. – С. 7–20.

148 Гайворонский К. Растоптанная лилия // Простор. – 2010. – № 1. – С. 88–96.

149 Канапьянов Б. За хлебом. Куранты небес. Рассказы // Простор. – 2010. – № 1. – С. 58–72.

150 Земсков М. Ботаник и принцесса. Рассказ // Дружба народов. – 2009. – №10 // https://magazines.gorky.media/druzhba/2009/10/botanik-i-princzessa.html

151 Марк О. Зажигалка. Рассказ // Дружба народов. – 2006. – №7 // https://magazines.gorky.media/druzhba/2007/6/zazhigalka.html

152 Тілеубай Г.К. Роль интернет-изданий в развитии современного казахстанского рассказа // Вестник КазНУ. Серия журналистики. – 2023. – №3 (69). – С. 110–119.

153 Тилеубай Г.К., Таттимбетова К.О. Жанровые тенденции в развитии современного казахстанского реалистического рассказа // Керуен. – 2023. – №4 (81). – С. 174–186.

154 Тілеубай Г.К., Тәжібаева У.М., Джолдасбекова Б.У., Баянбаева Ж.А. Автобиографический рассказ на занятиях в вузе // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2024. – № 1. – С.189–198.

155 Тилеубай Г.К., Джолдасбекова Б.У., Таттимбетова К.О. Семиотика предметов в современном казахстанском рассказе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2024. – Т. 15. – № 4. – С. 1389–1402. https://doi.org/10.22363/2313-2299-2024-15-4-1389-1402

156 Нурмолдаев Д.М., Жаксылыков А.Ж. Образ горы в рассказе Адольфа Арцишевского «Вершина» в аспекте эстетизации древнего культа // Керуен. – 2022. – № 4. (том 77). – С. 109–119.

157 Бактыбаева А.Т., Бижанова А.А. Специфика комического в современной прозе Казахстана (на примере цикла рассказов Е. Турсунова) // Научный диалог. – 2023. – Т. 12. – №5. – С. 250–268. https://doi.org/10.24224/2227-1295-2023-12-5-250-268

158 Матюнина Т.С. «Женский вопрос» в ранних рассказах Джин Рис // Фемининность и маскулинность в культуре модерна: Россия и зарубежье / отв. ред. В.Б. Зусева-Озкан. – М.: ИМЛИ РАН, 2023. – С. 349–364. https://doi.org/10.22455/978-5-9208-0740-3-349-364

159 Таттимбетова К.О., Тілеубай Г.К., Аден Ж. Развитие литературоведческих компетенции студентов в процессе анализа произведений Ивана Щеголихина // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2020. – №4 (180). – С. 178–184.

ПРИЛОЖЕНИЕ А
Силлабус дисциплины «Казахстанский руский рассказ»

Силлабус дисциплины
«Казахстанский русский рассказ» по образовательной программе
«6В01703 Русский язык и литература»
Весенний семестр 2021-2022 учебного года

Код дисциплины	Название дисциплины	СРС	Кол-во часов		Кол-во кредитов	СРСП
			Лекционные занятия (ЛЗ)	Практические занятия (ПЗ)		
	Казахстанский русский рассказ		1	2	3	
Академическая информация о курсе						
Вид обучения	Тип/характер курса	Типы лекционных занятий Типы практических занятий			Кол-во СРС	Форма итогового контроля
Д/О	Лекционно-практический	По выбору преподавателя			3	традиционный письменный
Лектор	Г.К. Тілеубай					
e-mail						
Телефоны						

Академическая презентация курса		
Цель дисциплины	Ожидаемые результаты обучения (РО)	Индикаторы достижения РО (ИД)
Сформировать способность описывать и применять методы и приемы анализа жанра рассказа	РО 1. (Когнитивный) Понимать родовую и жанровую природу рассказа. Самостоятельно развивать и углублять представления о жанре рассказа.	ИД 1.1. Понимает родовую природу жанра рассказа. ИД 1.2. Может назвать и охарактеризовать жанровые признаки рассказа. ИД 1.3. Понимает взаимосвязь художественной формы и содержания рассказа.
	РО 2. (Функциональный) Анализировать основные элементы	ИД 2.1. Может определить доминирующие жанровые и

	поэтики и проблематику рассказов конкретных авторов.	художественные черты конкретного рассказа ИД 2.2. Может определить тематику, проблематику и идею конкретного рассказа
	РО 3. (Функциональный) Анализировать текст рассказа как художественно-смысловую целостность	ИД 3.1. Может анализировать художественное своеобразие рассказа ИД 3.2. Может анализировать тематику и проблематику рассказа
	РО 4. (Функциональный) Уметь самостоятельно анализировать конкретный рассказ с учетом литературного мастерства писателя	ИД 4.1 Может анализировать стиль писателя ИД 4.2 Может определить новаторство писателя
	РО 5. (Системный) Выявлять литературно-эстетические контексты конкретного рассказа	ИД 5.1 Может определять связь конкретного автора рассказов с его предшественниками ИД 5.2 Может выявить влияние конкретного автора рассказов на творчество других авторов
Пререквизиты	«Введение в литературоведение», «История русской литературы», «История зарубежной литературы», «Методика преподавания русской литературы»	
Постреквизиты	Педагогическая практика, применение студентами полученных знаний в будущей профессиональной деятельности	
Литература и ресурсы	Учебная литература: 1. Гречнев В.Я. Русский рассказ конца XIX – XX века: (Проблематика и поэтика жанра). – Л.: Наука. Ленингр. отд. – ние, 1979. – 208 с. 2. Макина М.А. Русский советский рассказ: Вопросы развития жанра. – Ленинград: ЛГПИ, 1975. – 351 с. 3. Нинов А.А. Современный рассказ. – Ленинград: Худож. лит., Ленингр. отд-ние, 1969. – 288 с. 4. Огнев А.А. Русский советский рассказ 50 – 70 годов. – М.: Просвещение, 1978. – 208 с. 5. Скобелев В.П. Поэтика рассказа. – Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1982. – 155с. 6. Савельева В.В. Рассказы в современной прозе Казахстана: критика и актуализация жанра//Нева. – 2015. – №12// https://magazines.gorky.media/neva/2015/12/rasskazy-v-sovremennoj-proze-kazahstana-kritika-i-aktualizacziya-zhanra.html	

	7. Савельева В.В. Рассказ в новейшей русской прозе Казахстана: рассказ как первожанр современной прозы/ Простор. – 2011. – № 3. – С. 148 – 168. 8. Семченок Л.И. Историография жанра новеллы: теоретический аспект // Вестн. Полоцкого гос. ун-та. - 2011. - № 2. - С. 51-59. 9. Тюпа В.И. Художественность чеховского рассказа. - М.: Высш. школа, 1989. - 133 с. 10. Русская новелла: проблемы теории и истории: сб. ст. / С.-Петерб. гос. ун-т; под ред. Марковича В.М., Шмида В. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1993. – 275 с. 11. Малые жанры: теория и история: сб. науч. ст./ Иван. гос. ун-т; редкол.: Тамаев П. М. (отв. ред.) и др. - Иваново, 2007. - 275 с.
Академическая политика курса в контексте университетских морально-этических ценностей	Правила академического поведения: Всем обучающимся необходимо зарегистрироваться на выбранной платформе. Сроки прохождения модулей онлайн курса должны неукоснительно соблюдаться в соответствии с графиком изучения дисциплины. ВНИМАНИЕ! Несоблюдение дедлайнов приводит к потере баллов! Дедлайн каждого задания указан в календаре (графике) реализации содержания учебного курса. Академические ценности: - Практические/лабораторные занятия, СРС должна носить самостоятельный, творческий характер. - Недопустимы плагиат, подлог, использование шпаргалок, списывание на всех этапах контроля. - Студенты с ограниченными возможностями могут получать консультационную помощь по е-адресу
Политика оценивания и аттестации	Критериальное оценивание: оценивание результатов обучения в соотнесенности с дескрипторами (проверка сформированности компетенций на рубежном контроле и экзаменах). Суммативное оценивание: оценивание активности работы в аудитории (на вебинаре); оценивание выполненного задания.

Календарь (график) реализации содержания учебного курса

Неделя / модуль	Название темы	РО	ИД	Кол-во часов	Максимальный балл	Форма проведения занятия /платформа	Форма оценки знаний
Модуль 1							

1	Лекция 1. Эпос как литературный род	РО 1	ИД 1.1	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; учебные материалы в Ресурсе	ВС 1
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	Практическое занятие 1. Эпос как литературный род	РО 1	ИД 1.1	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; материалы в Ресурсе	ВС 1
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 1
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС1, ДЗ1						
2	Лекция 2. Рассказ как литературный жанр	РО 1	ИД 1.1	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; материалы в Ресурсе	ВС 2
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	Практическое занятие 2 Рассказ как литературный жанр	РО 1	ИД 1.1	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 2
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 2
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС2, ДЗ2						
3	ЛЗ 3. Становление	РО 1	ИД 1.1	1		Предаудиторная/ постаудиторная:	ВС 3

	русского казахстанского рассказа					видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 3. Становление русского казахстанского рассказа	РО 1	ИД 1.1 ИД 1.2 ИД 1.3	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 3
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 3
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС3, ДЗ3, ИЗ						
4	Лекция 4 Автобиографические рассказы Б. Канапьянова	РО 2	ИД 2.1, ИД 2.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 4
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 4
							ИЗ
	ПЗ 4.	РО 2	ИД 2.1, ИД 2.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 4
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 4
	СРСП 1 Консультация	РО 1 РО 3	ИД 1.1		25	презентация в СДО Moodle / MS Teams	ИЗ

	по графику. СРС 1.		ИД 3.1				
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС 4, ДЗ 4, ИЗ						
5	Лекция 5. Автобиографические рассказы Р. Алдабергеновой	И		1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 5
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 5. Автобиографические рассказы Р. Алдабергеновой	РО 3	ИД 3.1, ИД 3.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 5
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 5
	КР 1 Контрольная работа	РО 1 РО 2 РО 3	ИД 2.1, ИД 2.2, ИД 3.1		20	Письменно в СДО Moodle / MS Teams	КР
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС 5, ДЗ 5						
	РК1				100		
Модуль 2							
6	Лекция 6. Автобиографические рассказы Н. Черновой и К. Гайворонского	РО 4	ИД 4.1, ИД 4.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 6
						Аудиторная:	Б

						вебинар в MS Teams/Zoom	
	ПЗ 6 Автобиографические рассказы Н. Черновой и К. Гайворонского	РО 2 РО 4	ИД 2.1, ИД 2.2, ИД 4.1, ИД 4.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 6
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 6
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС6, Т36						
7	Лекция 7 Рассказы-зарисовки У. Тажкен	РО 4	ИД 4.1, ИД 4.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 7
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 7
	ПЗ 7. Рассказы-зарисовки У. Тажкен	РО 2 РО 4	ИД 2.1, ИД 2.2, ИД 4.1, ИД 4.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 7
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 7
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС 7, Т 37						
8	Лекция 8 Фабульные психологические рассказы О.Марк	РО 2 РО 4	ИД 2.1, ИД 2.2 ИД 4.1,	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 8

			ИД 4.2				
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 8 Фабульные психологические рассказы О.Марк	РО 5	ИД 5.1 ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 8
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ИЗ
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС8, ДЗ 38, ИЗ						
	Лекция 9 Фабульные психологические рассказы М. Земскова	РО 5	ИД 5.1, ИД 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 9
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
9	ПЗ 9 Фабульные психологические рассказы М. Земскова	РО3 РО5	ИД 3.1, ИД 3.2, ИД 5.1, ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 9
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 9
	СРСП 2 Консультация по графику. СРС 2	РО 4	ИД 4.1 ИД 4.2		25	тест в СДО Moodle. тест в СДО Moodle.	ИЗ

	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС9, ДЗ9, ИЗ						
10	Лекция 10 Фабульные психологические рассказы И.Одегова	РО3 РО5	ИД 3.1, ИД 3.2, ИД 5.1, ИД 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 10
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 10. Фабульные психологические рассказы И.Одегова	РО5	ИД 5.1, ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 10
	КР2	РО4 РО5	ИД 4.1 ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2		20	Письменно в СДО Moodle / MS Teams	КР
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС10, ДЗ10						
	МТ				100		
Модуль 3.							
11	Лекция 11 Фабульные психологические рассказы И.Одегова	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, РО 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 11
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б

	ПЗ 11 Фабульные психологические рассказы И. Одегова	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, РО 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 11
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 11
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС11, ДЗ11						
12	Лекция 12 Фабульные психологические рассказы И.Одегова	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 12
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 12 Фабульные психологические рассказы И.Одегова	РО4 РО5	ИД 4.1 ИД 4.2 ИД 5.1, ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 12
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 12
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС12, ДЗ12						
13	Лекция 13 Эпический рассказ (А. Кураков)	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 13
						Аудиторная:	Б

						вебинар в MS Teams/Zoom	
	ПЗ 13. Эпический рассказ А. Куракова «Банзай ата»	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 13
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 13
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС13, ДЗ13						
14	Лекция 14 Нереалистические типы казахстанского русского рассказа	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 14
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 14. Нереалистические типы казахстанского русского рассказа СРСП Консультация по графику.	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 14
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 14
	СРС 3	РО 4, РО 5	ИД 4.2, ИД 5.1		25		ИЗ
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС14, Т314, ИЗ6						

15	Лекция 15 Пути развития казахстанского рассказа	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	1		Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 15
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	Б
	ПЗ 15. Пути развития казахстанского рассказа	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2	2	11	Предаудиторная/ постаудиторная: видеолекц. в MS Teams/Zoom; Текстовые материалы в Ресурсе	ВС 15
						Аудиторная: вебинар в MS Teams/Zoom	ДЗ 15
	КРЗ	РО4 РО5	ИД 4.1, ИД 4.2, ИД 5.1, ИД 5.2		20	Письменно в СДО Moodle / MS Teams	КР
	Пятница 23.00 - ДЕДЛАЙН сдачи ВС15, ДЗ15						
	РК2					100	

Сокращения: Б – беседа, ВС – вопросы для самопроверки; ДЗ – задания; ИЗ – индивидуальные задания; КР – контрольная работа; РК – рубежный контроль.

Декан факультета _____ Ыколдасбекова Б.У.

Зав.кафедрой _____ Таттимбетова К.О.

Преподаватель _____ Тілеубай Г.К.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б
Акт о внедрении завершенной научно-исследовательской работы в учебный процесс

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой русской филологии и мировой литературы, доктор PhD Таттимбетова К.О. _____
«4» 01 2022 г.

УТВЕРЖДАЮ
Декан филологического факультета д.ф.н. профессор _____**Джолдасбекова Б.У.**
«4» 01 2022 г.

АКТ
о внедрении завершенной научно-исследовательской работы в учебный процесс

Настоящий акт о том, что в 2021-2022 учебном году на кафедре русской филологии и мировой литературы внедрены результаты диссертационного исследования Тілеубай Гульбану Қашқынбайқызы на тему «Теоретические и методические аспекты анализа казахстанского русского рассказа»

№ п/ п	Форма внедрения (наименование нового курса, спецкурса, раздела лекций, лаб. работы, установки, учебного пособия и т. п.); курс, специальность	Объем внедрения (количество работ, часов)	Краткое содержание внедренной работы
Элективный курс «Теоретические и методические аспекты анализа казахстанского русского рассказа», 3 курс, «6В01703 Русский язык и литература» Лекции - 15 часов; Семинар - 30 часов; СРС, СРСП - 14 часов.			
Модуль 1. Рассказы Б. Канапьянова, Р. Алдабергеновой			
1	Лекция: Эпос как литературный род	1	Признаки эпоса как литературного рода
2	Лекция: Рассказ как литературный жанр	1	Рассказ как литературный жанр, поэтика рассказа

3	Лекция: Становление русского казахстанского рассказа	1	Становление и развитие русского казахстанского рассказа
4	Лекция: Автобиографические рассказы Б. Канапьянова	1	Поэтика и проблематика автобиографических рассказов Б. Канапьянова
5	Лекция: Автобиографические рассказы Р. Алдабергеновой	1	Поэтика и проблематика автобиографических рассказов Р. Алдабергеновой
Модуль 2. Автобиографические, рассказы-зарисовки, психологические рассказы			
6	Лекция: Автобиографические рассказы Н. Черновой и К. Гайворонского	1	Поэтика и проблематика автобиографических рассказов Н. Черновой и К. Гайворонского
7	Лекция: Рассказы-зарисовки У. Тажкен	1	Жанровая природа рассказов-зарисовок У. Тажкен
8	Лекция: Фабульные психологические рассказы О.Марк	1	Организация фабулы и сюжета рассказов О.Марк
9	Лекция: Фабульные психологические рассказы М. Земскова	1	Художественные особенности и смысловое содержание рассказов М. Земскова
Модуль 3. Рассказы И. Одегова, эпический рассказ			
10	Лекция: Фабульные психологические рассказы И. Одегова	1	Сюжетно-фабульная организация рассказов И. Одегова
11	Лекция: Фабульные психологические рассказы И. Одегова	1	Фабула, поэтика и проблематика психологических рассказов И. Одегова
12	Лекция: Фабульные психологические рассказы И.	1	Художественные стратегии И. Одегова

	Одегова		
13	Лекция: Эпический рассказ (А. Кураков)	1	Особенности эпического рассказа
14	Лекция: Нереалистические типы казахстанского русского рассказа	1	Нереалистические типы русского рассказа в современной казахстанской прозе
15	Лекция: Пути развития казахстанского рассказа	1	Пути развития современного русского казахстанского рассказа: трансформация, гибридизация жанровых признаков

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методическая разработка практического занятия «Художественные черты и проблематика рассказа И. Одегова «Овца»

Цель занятия: выявить и проанализировать художественные черты и проблематику рассказа И. Одегова «Овца».

I Целевая установка: сегодня мы вместе проанализируем поэтику и проблематику рассказа И. Одегова «Овца». Этот рассказ опубликован в российском литературном журнале «Дружба народов». Этот факт говорит о хорошем качестве текста произведения.

II Анализ рассказа И. Одегова «Овца».

1) Преподаватель: Какую роль играет драматическое начало в рассказе?

Ответ: Сюжет рассказа повествует о драматическом эпизоде из жизни его двух главных героев – Рафизы и Марата. Действие рассказа происходит летом в ауле. Марат (муж Рафизы) отправился на поиски пропавшей овцы. Рафиза занята работой по хозяйству. Но в ее душе зарождается тревога за мужа, который не возвращался домой. Фабула этого рассказа характеризуется драматическим началом.

2) Разбор сюжетной линии Марата.

Преподаватель: С какой целью автор разворачивает параллельную сюжетную линию, связанную с Маратом?

Ответ: Рафиза не знает, что произошло с Маратом. Это вызывает у ней тревогу. Автор подробно описывает ее мысли и чувства. Получает развитие психологизм. Обе линии (Марата и Рафизы) развиваются параллельно.

Преподаватель: проанализируем эпизод, когда Марат лежит в горах беспомощный, придавленный упавшим деревом.

Вывод: Марата находит его собака. Он сумел выбраться из тяжелого положения, смог спасти свою жизнь. В рассказе подробно описан эпизод спасения, но Рафиза пока не знает этого.

Преподаватель: состоится ли встреча Марата и Рафизы?

Ответ: В рассказе Одегова нет описания встречи Марата и Рафизы, но финал рассказа очевиден. Их встреча непременно состоится.

3) Анализ пейзажного описания в финале рассказа.

Преподаватель: выясним значение пейзажа в финале рассказа.

Вывод: Илья Одегов использует пейзажные описания для воссоздания внутреннего мира литературных героев. В финале рассказа содержится пейзажная зарисовка, предвещающая скорую встречу выжившего Марата и Рафизы. Авторская позиция нашла выражение в этом описании природы. Темная полоса в жизни героев проходит.

4) Преподаватель предоставляет слово студенту, подготовившему сообщение о психологическом анализе в рассказе «Овца».

5) Основной тезис этого сообщения – психологический анализ в этом рассказе воплощен в разные формы. Авторский комментарий констатирует состояние героев.

6) Анализ композиции рассказа «Овца».

Проводится беседа по следующим вопросам:

1. Каково назначение композиции в рассказе «Овца»?

2. Какова роль каждого эпизода в рассказе?

3. Как связана композиция рассказа и творческий метод автора?

Ответ на первый вопрос. Композиция этого рассказа необходима для последовательного развития сюжета.

Ответ на второй вопрос. В каждом из эпизодов рассказывается об определенном положении литературных героев.

Ответ на третий вопрос: Композиция рассказа достаточно традиционная для реализма. Она позволяет развивать сюжет в хронологической последовательности. Одновременно с фабулой получает развитие психологическая линия, связанная с образами главных героев.

Преподаватель: только ли композиция рассказа определяет творческий метод автора?

Ответ: Не только композиция рассказа определяет творческий метод автора, но и различные аспекты художественного мира произведения.

7) Выводы по итогам анализа аспектов художественного мира рассказа «Овцы».

1. Хронотоп изображается в рассказе в реалистических формах.

2. В рассказе нарисованы две основные формы хронотопа – аул и горы.

3. Кроме того, хронотоп города также входит в художественный мир рассказа.

4. Элементы хронотопа описаны реалистически, достоверно отражают местные особенности.

5. Автор достоверно описывает особенности жизни в ауле, знает реалии города Алматы.

6. Автор рисует горы в реалистическом ключе.

7. Писатель тщательно изображает элементы художественного мира рассказа для создания достоверности и правдоподобия событий.

8) Составление опорных тезисов:

1. В проанализированном рассказе содержится оптимизм автора, который показывает нравственные позиции Рафизы и Марата, позволившие им преодолеть трудности. Это черта реализма, который стремится мотивировать поступки и действия литературных героев.

2. В рассказе нарисован достаточно обширный художественный мир, в котором главное место отведено литературным героям, наделенным разнообразными внешними и внутренними свойствами.

3. Отмеченное выше характерно для реалистической литературы, воссоздающей внешний мир с позиций достоверности в соответствующих формах. Рассказ «Овцы» находится в пространстве традиций реализма.

4. Как известно, реализм последовательно осуществлял принцип достоверного и правдоподобного изображения действительности. В ходе развития в художественной литературе возникнут другие художественные методы и направления. Так, например, модернизм, а впоследствии и постмодернизм откажутся от принципа достоверного изображения мира и человека, которого придерживался реализм. Но в современной художественной литературе метод реализма продолжает свое существование в модернизированных формах.

5. Логичность и последовательность развития сюжетного действия, реалистически воссозданные образы действующих лиц, гуманистическое смысловое пространство, детерминизм характеров и поступков героев, достоверность и правдопобность изображения – эти и другие признаки определяют реалистический характер рассказа «Овцы».

III Выводы.

IY Домашнее задание: подготовить анализ рассказа современного казахстанского автора (на выбор).