

Технология лонгрид в школьном литературном образовании: варианты и вариации

Е. С. Романичева

Московский городской педагогический университет, г. Москва
RomanichevaES@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

Аннотация. *Во введении автор проблематизирует противоречие, сложившееся между современными практиками чтения, которые актуальны для сегодняшних школьников, и ориентированном почти на двухвековую традицию подходом к изучению эпического произведения. Автор утверждает, что изменение способа взаимодействия текста и читателя, которое изменилось, современная методика литературы не может игнорировать: она должна искать новые подходы и технологии и показывать их ресурсы.*

Материалы и методы. *Такой технологией автор считает лонгрид, потенциал которого как практики чтения и методической технологии достаточно велик: это показали исследователи, которые «перенесли» его из журналистики в область образования. Автор статьи также утверждает, что освоение любой технологии возможно только на практике, в идеале в пространстве горизонтальных профессиональных связей, которые возникают неформально. Последнему критерию отвечала Летняя школа для учителей литературы в Ясной Поляне, куда автор был приглашён в качестве преподавателя. Методическое занятие для слушателей подразумевало знакомство с новой технологией (в данном случае – лонгрид) для работы с классическим текстом и её освоение на практике. А для автора статьи как разработчика и ведущего занятия открывало возможность беседы с учителями, их анкетирования и включённого наблюдения над их групповой работой, что позволяло оценить ресурсы технологии объективно.*

Обзор литературы. *В процессе разработки методического занятия, изучая лонгрид и осмысляя сделанное исследователями и учителями-практиками, автор пришёл к выводу, что эта технология особенно эффективна при организации изучения объёмных эпических произведений, в первую очередь романа Л. Н. Толстого «Война и мир», для поэтики которого характерно противо- и сопоставление героев, событий, ситуаций, смена точек зрения (от героев, от автора) и который достаточно кинематографичен, что позволяет использовать технологию лонгрид, подразумевающую смену «субъективных точек зрения», выход в мультимедийное чтение как актуальную читательскую практику. Этот вывод автор сделал на основе анализа тщательно отобранных филологических и методических исследований: они приведены в библиографии.*

Результаты. *В этой части статьи приведены результаты работы групп, которые, читая и анализируя текст сцены охоты («Война и мир» Л. Н. Толстого, т. 2, ч. 4, гл. 3–5), предлагали свои варианты построения лонгрида. Приведённое описание ясно показывает ресурсность технологии, её образовательные возможности и демонстрирует разные подходы к определению содержания лонгрида и его структуры. В статье*

приведены и прокомментированы интересные и подчас неожиданные методические решения, которые стали своеобразным итогом работы учителей-словесников на занятии в школе.

В заключение на основе анализа анкет слушателей школы автор делает вывод о том, что ресурсность технологии однозначно признаётся учителями-словесниками, они готовы внедрять эту технологию в практику собственной работы. Однако, оценивая происходящее и сквозь «субъективную» призму методиста-исследователя, автор утверждает: в процессе осмысления и практического освоения лонгрида учителя создали его новый образовательный вариант – лонгрид-навигатор, вырастающий из текста, дальнейшая работа над которым позволяет ученикам освоить новые практики чтения, актуальные для объёмного эпического текста, в том числе и мультимедийного.

Ключевые слова: практики чтения, субъектность (агентность) читателя, технология лонгрид, Л. Н. Толстой «Война и мир», сцена охоты, практика освоения технологии, лонгрид-навигатор как вид лонгрида

Благодарности: автор благодарит коллег, слушателей и экспертов «Летней школы для учителей-литературы», и её организаторов: Музей-усадьбу Л. Н. Толстого «Ясная Поляна», Ассоциацию «Гильдия словесников», лично Ольгу Глазунову и Антона Скулачева, благодаря усилиям которых проведение этой школы в июле 2022 года состоялось.

Для цитирования: Романичева Е. С. Технология лонгрид в школьном литературном образовании: варианты и вариации // Педагогический ИМИДЖ. 2022. Т. 16. № 3 (56). С. 294–307. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-3-294-307>

Longread Technology in School Literary Education: Variants and Variations

Original article

Elena S. Romanicheva

Moscow City University, Moscow

RomanichevaES@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2649-3715>

Abstract. *The introduction* problematizes the contradiction that has developed between modern reading practices, which are relevant for today's schoolchildren, and an approach to the study of an epic work, which relies on almost a two-century tradition. The study argues that the modern methodology of literature cannot ignore the change in the way the text and the reader interact; it must look for new approaches and technologies, and show their resources.

Materials and methods. *The longread technology is considered to be the one whose potential as a reading practice and methodological technology is considerable. This was shown by the researchers who “brought” it from journalism to education. The study also suggests that the acquisition of any technology is possible only in practice, and ideally, in the space of horizontal professional relationships that arise informally. The latter criterion was met by the Summer School for Teachers of Literature in Yasnaya Polyana, where the author was invited as a teacher. The methodological class involved acquainting listeners with a new technology (in this case, a longread) for working with a classical text and mastering the technology in practice. It also offered the opportunity for the author of the paper, as a developer and presenter of the class, to talk with teachers, survey them, and monitor their group work, which*

made it possible to evaluate the technology resources objectively.

A bibliographic review. In the process of developing a methodological lesson, examining the longread, and comprehending the results obtained by researchers and practical teachers, the conclusion was drawn that this technology was especially effective for the study of voluminous epic works, primarily the novel “War and Peace” by L.N. Tolstoy, whose poetic style is characterized by contrasts and juxtapositions of heroes, events, situations, changes in viewpoints (from the heroes and from the author) and which is sufficiently cinematic, which allows the use of longread technology, implying a change in “subjective viewpoints,” and the access to multimedia reading as an actual reader’s practice. The conclusion is based on the analysis of carefully selected philological and methodological studies, included in the bibliography.

Results. This part of the paper presents the results of the work of groups, who, reading and analyzing the text of the hunting scene (“War and Peace” by L.N. Tolstoy, vol. 2, part 4, Chapters 3-5), offered their options for constructing a longread. The above description shows the potential and educational capabilities of the technology, and demonstrates different approaches to determining the content of the longread and its structure. The paper presents and comments on interesting and sometimes unexpected methodological solutions that have become a kind of result of the work of Literature teachers in the class at school.

Conclusion. Based on the analysis of the questionnaires of the school students, the conclusion is made that Literature teachers unequivocally recognize the potential of the technology and are ready to introduce this technology into practice of their work. However, the assessment of what is happening through the “subjective” prism of a methodologist researcher suggests that in the process of comprehension and practical mastering of the longread technology, teachers create its new “educational” version – a longread navigator – that “grows out” of the text, further work on which allows students to master new reading practices relevant to a voluminous epic text, in particular, a multimedia one.

Keywords: reading practices, subjectivity (agency) of the reader, longread technology, “War and Peace” by L.N. Tolstoy, hunting scene, practice of mastering technology, longread navigator as a type of longread

Acknowledgements. The author would like to thank colleagues, listeners, and experts of the “Summer School for Literature Teachers,” and its organizers: the Museum-Estate of L.N. Tolstoy “Yasnaya Polyana,” the Association “Guild of Wordsmiths,” personally Olga Glazunova and Anton Skulachev, whose efforts made it possible to hold this school in July 2022.

For citation: Romanicheva E. S. Longread Technology in School Literary Education: Variants and Variations. Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE. 2022; 16(3): 294-307. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2022-16-3-294-307>

Введение

Одна из важнейших задач современной методики обучения литературе состоит в преодолении противоречия, сложившегося между современными практиками чтения и ориентированным почти на двухвековую традицию подходом к изучению художественного произведения, к работе с ним на уроках литературы. Игнорирование, а не проблематизация (!) этого противоречия, на наш взгляд, лишь углубляет кризис современного литературного образования, а не способствует его преодолению. Именно поэтому попробуем конкретизировать обозначенную выше проблему.

Нам представляется, что первый шаг в этом направлении – уточнение того, а что же такое сегодня «чтение». Это понятие может быть раскрыто самыми разными способами: так, в недавно вышедшем энциклопедическом словаре «Чтение» [1] его ав-

торы пошли по пути конкретизации: после основополагающей статьи «Чтение», в дальнейшем уточняя, какой именно аспект этой культурной практики попадает в центр внимания. Так появились словарные статьи, название которых выстроено по моделям «чтение как...» (например, чтение как сложный психомоторный навык, чтение как общение и т. д.) «чтение *какое*» (например, чтение с экрана, чтение эстетическое и т. д.). Однако все эти подходы к «чтению» как к предмету описания и истолкования объединяют одно: «...в любом случае – оно будет включать способ взаимодействия двух сущностей – текста и читателя; и тот и другой меняются со временем – эти изменения не могут не найти своего отражения в самом чтении [2]. К сказанному остаётся добавить, что сегодня не характер текста определяет это взаимодействие, а читатель, который прокладывает свой путь по тексту, чтение же объёмных эпических текстов носит нелинейный характер, а при использовании гаджетов становится мультимедийным, т. е. приобретает отчётливо выраженный интерактивный характер, переплетается с другими практиками, например письмом, просмотром фильмов, прослушиванием аудиофрагментов текста, имеет «выход» в коммуникационные форматы, к числу которых можно отнести обсуждение в социальных сетях, создание фандомов и т. д. Однако в школьной практике путь изучения художественного произведения выстраивается «от текста», а не «от читателя-школьника». Именно родо-жанровая принадлежность текста определяет приёмы работы с ним на уроке. Безусловно, такой подход возможен (об этом свидетельствует более чем вековой опыт отечественной методики), однако эффективен он будет только тогда, когда на урок ученик приходит с прочитанным текстом. Именно поэтому одним из первых этапов анализа было выявление первоначального восприятия прочитанного. А если текст не прочитан полностью или не прочитан вообще? Должна ли измениться методика работы с ним? Нам представляется, что ответ очевиден.

Но изменение методики – это в первую очередь изменение педагогического сознания, понимание учителем того, что одна из основных задач уроков литературы не транслировать знания о тексте и добиваться их усвоения учениками и проконтролировать это усвоение через систему контрольных мероприятий, а создать условия для вовлечения в чтение, показать разные пути и возможности коммуникации с текстом как на уроке, так в самостоятельной читательской деятельности, помочь освоить разные практики чтения.

Материалы и методы

Нам представляется, что современная методика может искать свою методологическую базу не только в литературоведении (достаточно долго в нашей науке была очень популярна концепция «школьного литературоведения» (Г. Н. Ионин)), но и в культурологии, которая описывает и объясняет «чтение как систему множественных процессуальных культурных практик, объединённых способом работы с информацией, но отличающихся снаряжением, операциональными навыками, ценностями и идентичностями» [3, с. 82], подчёркивая его процессуальность (как именно происходит освоение текста) и субъектность (в других терминах – агентность) читателя, который самостоятельно определяет маршрут чтения и его характер. Исследователи также отмечают, что очень важно принимать во внимание взаимодействие чтения с другими культурными практиками, в том числе и творческими, и коммуникативными практиками, которые школьники во многом осваивают самостоятельно (например, создание мемов, видеоблогинг, съёмки для тик-тока и др.). Сегодня зафиксирован взрывной рост исследований по проблемам детской и учебной самостоятельности.

Сразу отметим, что движение методической мысли в этом направлении уже активно развивается [4; 5; 6]. Современные исследователи разрабатывают и описывают новые технологии, основанные на использовании приёма визуализации, адекватные читательскому поведению современных подростков, для которых очень важно со-

здание своего высказывания о тексте в актуальном и востребованном сверстниками формате, коммуникация по поводу прочитанного. Однако учителя-словесники испытывают определённые трудности в овладении этими технологиями, как объективные, так и субъективные. К числу первых отнесём их загруженность как собственно педагогической работой, так и работой с документацией, объём которой увеличивается в геометрической прогрессии: учитель просто испытывает жесточайший дефицит времени, которое необходимо для постоянного профессионального роста. Выходом из сложившейся ситуации может стать участие учителей в летних (каникулярных) школах, где особое место отводится организации профессиональной коммуникации участников образовательного процесса, их совместной практической работе и методической рефлексии.

Ведь освоение новых технологий возможно только в интерактивном, непринудительном режиме: когда учитель не только узнаёт о такой технологии, но и непосредственно осваивает её, при этом над ним не довлечет необходимость «отчитаться» о результатах: осваивая технологию, он просто примеривает её на себя, в первую очередь рефлексируя, насколько она адекватна его педагогической концепции преподавания предмета, насколько будет востребована учениками. Этому как нельзя лучше соответствовала Летняя школа для учителей литературы, которая проходила в Ясной Поляне 26–30 июля 2022 года (<https://slovesnik.org/anonsy/26-30-iyulya-2022-letnyaya-shkola-dlya-uchitelej-literatury-v-yasnoj-polyane.html>). Она была организована Музеем-усадьбой Л. Н. Толстого «Ясная Поляна» и Ассоциацией «Гильдия словесников». Участие в школе было добровольное: достаточно было подать заявку и... пройти конкурсный отбор. Составляя программу школы и приглашая экспертов, организаторы шли по пути, который предложили в своё время идеологи развивающего обучения: «По мнению В. В. Давыдова и В. В. Репкина, необходимо включать учителей в коллективное решение возникающих перед ними новых педагогических задач <...>, то есть должно происходить не пассивное восприятие технологии развивающего обучения, а некоторое проактивное включение. Позднее А. Б. Воронцов и Е. В. Чудинова отмечали, что освоение системы развивающего обучения “невозможно: а) в принудительном порядке... б) путём пассивного слушания лекций; в) вне собственных попыток реализации этого типа обучения”» [7, с. 51]. Думается, что сказанное касается не только системы развивающего обучения, а любой педагогической технологии вообще. Отметим также, что организаторы и эксперты школы полагают: новый опыт рождается в практике, но опыт «транслировать» невозможно (он очень связан с личностью учителя/преподавателя), его можно только технологизировать, и только в таком формате предложить для освоения коллегам.

Выбор технологии для освоения был обусловлен двумя факторами: это должна быть технология работы с текстом Л. Н. Толстого (школа проходила в Ясной Поляне!), а перспектива её внедрения в практику должна была быть ответом на определённые «методические» вызовы, с которыми сталкивается учитель. В процессе выбора текста стало очевидным, что наибольшие проблемы у учителей возникают с изучением романа «Война и мир»: подавляющая часть класса не освоила роман к моменту его изучения и не готова прилагать усилия для его интенсивного чтения в процессе работы с ним, да и время, отводимое на изучение этого текста, уменьшается с каждым годом. Для примера приведём один факт: в системе среднего специального образования литература XIX и XX века изучается в течение одного учебного года: на «Войну и мир» учитель может отвести от 4 до 6 часов в зависимости от специальности/профиля подготовки. Тенденция к сокращению учебного времени на освоение конкретного текста будет сохраняться и в средней школе из-за постоянно увеличивающегося «обязательного списка» художественных произведений. Именно поэтому нам представляется, что следует изменить подход к освоению объёмных эпических текстов: во главу угла долж-

но быть поставлено решение методической задачи, связанной с тем, как можно ввести ученика в текст и «сориентировать» в нём и какие практики чтения романа ему можно предложить освоить при очень ограниченном времени?

В процессе бесед с учителями, которые проводились до школы, контент-анализа высказываний словесников в профессиональных группах в социальных сетях было выяснено, что современные школьники осваивают роман «Война и мир» фрагментарно: читают (или даже прослушивают по дороге в школу) заданные к уроку главы, смотрят экранизации или спектакли, читают краткое содержание на Брифли, где «краткому изложению» предшествует помета: «читается за 35 минут, оригинал – 43 ч.» (https://briefly.ru/tolstoi/voina_i_mir/). Надо ли говорить, что именно это и привлекает читателей-старшеклассников!

Таким образом, это должна быть технология, адекватная запросам современного школьника, живущего в рамках культуры, текучей, ориентированной на фрагментарность, нацеленного на конструирование собственных смыслов, а не на их усвоение, ищущего ответы на «свои» (в том числе учительские), а не на «чужие» вопросы, на самовыражение и коммуникацию «на равных» не только с читателями, зрителями, слушателями, но и с текстами разной природы. Иными словами, молодого человека XXI века, который готов осознать себя субъектом собственной читательской деятельности и всячески подчеркнуть в читательском поведении свою агентность.

Это должна быть технология, преодолевающая конфликт установок: учительской – на формирование образцового читателя и ученической – на собственное, зачастую мультимедийное чтение. Последнюю можно обозначить как установку читателя эмпирического, о котором Умберто Эко сказал так: «Образцовый читатель не равнозначен читателю эмпирическому. Эмпирический читатель – это вы, я, любой человек, читающий текст. Эмпирические читатели прочитывают текст по-разному, и не существует закона, диктующего им, как именно читать, поэтому они зачастую используют текст как вместилище своих собственных эмоций, зародившихся вне текста или случайно текстом навеянных» [8, с. 18–19].

Одновременно это должна быть технология, адекватная тексту, композиция которого чрезвычайно сложна и одновременно стройна, выверена до мелочей и поэтому гармонична. Именно на это указывала М. А. Рыбникова в своей статье «Приёмы письма в “Войне и мире”»: «Он <Толстой> всегда начнёт с антитезы, а кончит гармонией, которая ощутима у него и через эту антитезу неизмеримо яснее <...> Таков обычный приём письма в этом романе: от сопоставления – к слиянию» [9, с. 14].

Обзор литературы

Такой технологией оказалась технология *лонгрид*, её методический потенциал был раскрыт иркутскими исследователями и их учениками [10; 11]. Они обосновали необходимость и возможность использования этой технологии в литературном образовании, определили принципы создания лонгрида, определили его виды, которые эффективны именно для «школьной» литературы. На основе этой статьи нами был выстроен и предложен учителям, слушателям летней школы, алгоритм создания лонгрида:

- выбор текста/фрагмента текста (и обоснование этого выбора);
- определение темы/проблемы лонгрида, «точки зрения», от которой он может быть выстроен;
- раскадровка текста/фрагмента по «наводящим» вопросам и заданиям;
- собирание и структурирование текстового материала по принципу монтажа: смысл рождается на стыке кадров;
- выход «за пределы» текста: креолизация (выбор и включение средств визуализации) и выбор мультимедийных фрагментов;
- представление, защита, обсуждение.

Комментируя каждую позицию, мы обращали внимание на то, что «драматургия лон-

грида должна выстраиваться на основе заложенного в теме конфликта или интриги. Если в истории нет проблемы и нет сюжета, который бы рождал интерес, то пробудить мотивацию к творческому чтению и перечитыванию текста сложно» [10, с. 188]. Достаточно подробно мы остановились на биографическом лонгриде, обратившись к материалам статьи Е. Н. Малышевой [11], стремясь показать, как на практике реализованы принципы технологии. Слушатели имели возможность пройти по ссылке (она есть в статье и была дана слушателям) и познакомиться с образцом биографического лонгрида.

Однако вернёмся на шаг назад. Проведение занятия с учителями (их было в школе 30 человек из 16 регионов РФ) планировалось следующим образом: интерактивная лекция о технологии, мозговой штурм, работа в группах, представление результатов работы с последующим обсуждением. Предполагалось, что лекция пройдёт заранее, на ней будет определён текстовый фрагмент, который нужно будет прочитать к занятию, запланированному на следующий день, и подумать о возможных мультимедийных фрагментах. Однако по факту всё сложилось не так. Занятия в школе начались с представления проекта «Цифровая школа Льва Толстого» (выложен на сайте: <http://tolstoydig.tilda.ws>, на сегодняшний момент находится в стадии доработки), в рамках которого о произведениях Толстого, изучаемых в школе, рассказано в формате лонгрида как жанра нарративной журналистики: этот формат несколько отличается от описанного в статье И. В. и И. З. Сосновских [10]. К тому же расписание несколько сдвинулось, время на занятия сократилось, а в месте нашего пребывания был слабый Интернет – по существу слушатели оказались в типичной школьной ситуации, когда необходимо было перестроиться и поменять задачу, решить которую предстояло слушателям.

Я выяснила, что практически никто из группы (исключение составляли два человека, один из которых участвовал в проекте, упомянутом выше, а другой узнал о лонгриде, знакомясь с сайтом школы «Летово», поэтому отказаться от лекции было невозможно, но её необходимо было существенно сократить и, как уже было сказано выше, найти новую задачу для работы слушателей. Неожиданно помог Л. Н. Толстой, который писал Н. Н. Страхову (письмо от 23 и 26 апреля 1876 года из Ясной Поляны), что «... для критики искусства нужны люди, которые бы показывали бессмыслицу отыскивания мыслей в художественном произведении и постоянно руководили бы читателей в том бесконечном лабиринте сцеплений, в котором и состоит сущность искусства, и к тем законам, которые служат основанием этих сцеплений» [12, т. 62, с. 268]. Так и была поставлена задача перед слушателями: предложить сценарий лонгрида-навигатора (название условное) по заданному фрагменту текста («найти путеводную нить, которая повела бы по миру романа, открывала бы <...> этот мир» [13, с. 6], который бы показал школьникам разные пути чтения романа и был «открыт» для дополнения медийными фрагментами. Будем честны перед собой: целостное изучение текста романа, блистательно разработанное Т. Г. Браже [14], сегодня возможно только в профильных филологических классах. Как показывает практика, роман изучается через ряд эпизодов. И такой путь вполне адекватен замыслу автора («Цель художника не в том, чтобы неоспоримо разрешить вопрос, а в том, чтобы заставить любить жизнь в бесчисленных, неистощимых её проявлениях» [12, т. 61, с. 100]), следование этому пути помогает лучше понять поэтику романа («“Война и мир” вспоминается яркостью эпизодов, отдельных картин, каждая из которых много значит сама по себе <...> отдельные эпизоды, конечно, служат общей связи романа, вписаны в обширное целое, но внутри него по-своему автономны, завершены» [13, с. 14]).

В качестве фрагмента нами была выбрана сцена охоты Ростовых («Война и мир», т. 2, ч. 4, гл. 3–5), и слушатели получили задание перечитать текст (сразу скажем, что Полное собрание сочинений Л. Н. Толстого выложено в открытый доступ на сайт: <https://tolstoy.ru/>, который создан в рамках проекта «Весь Толстой в один клик»). Выбор этой сцены нам подсказала книга С. Бочарова «Война и мир» Л. Н. Толстого, ко-

торый своим разбором этого фрагмента блистательно раскрыл смысл высказывания писателя: «Только потому так серьёзна описана охота, что она одинаково важна <нрзб – Е.Р.>» [12, т. 13, с. 241]. Сам факт, что последние два слова в рукописи не расшифрованы, словно приглашает к поиску ответа на вопрос: *почему?* Ответ на который можно найти в «лабиринте сцеплений». Таким образом, следование лонгриду-навигатору по сцене охоты кому-то поможет войти в текст (сама сцена и станет этой точкой входа), а для тех, кому на «изучение» программа отводит 4 часа, будет ориентиром в дальнейшем чтении. Кроме того, лонгрид, созданный учеником (или группой учеников) на основе предложенного навигатора, и его представление классу могут стать итоговой работой по роману.

Результаты

После короткого обсуждения материалов, представленных в презентации (будет выложена на сайте проекта (<https://rffi.1sept.ru/project/19-29-14155>), была коллективно обсуждена возможная общая тема лонгрида (она была зафиксирована в нескольких общих формулировках, предложенных слушателями, и указывала лишь общее направление: *кто кому кем приходится; волк и заяц; между волком и собакой; про войну или не про войну* – её предстояло сформулировать первой группе более точно), слушатели были случайно разделены на 4 группы, и каждой из групп было предложено сделать свой вариант сценария к лонгриду-навигатору по обозначенной главе, определив реперные точки «лабиринта сцеплений», возможные «выходы» за пределы эпизода и за пределы текста романа (обозначить мультимедийную составляющую). При этом мы исходили из того, что группа может сосредоточиться на чём-то одном, а остальные моменты обозначить пунктирно, можно было взять сцену в общем и целом, можно – сосредоточиться на обозначенной главе. Словом, задание сформулировано очень широко, чтобы учителя, его выполняющие, почувствовали: лонгрид может выстраиваться по-разному.

В помощь слушателям мы вывели на экран фрагмент из обзора содержания второго тома «Войны и мира» по главам, подготовленный одним из редакторов тома Г. А. Волковым, чтобы показать, на чём фиксируют внимание толстоведе:

– *гл. 3. Охотничья погода. Сборы Николая на охоту. Разговор с Данилой. Наташа заявляет брату о своём решении ехать на охоту;*

– *гл. 4. Охота Ростовых в поле. Встреча с дядюшкой. Старый граф на охоте. Его разговор с Семёном Чекмарём о дочери и сыне. Илья Андреич прозёвывает волка. Раздражение Данилы против старого графа;*

– *гл. 5. Николай в ожидании зверя. Молитва Ростова. Травля волка;*

– *гл. 6. Продолжение охоты. Травля лисы. Столкновение охотника ростовых с илагинским охотником. Встреча Николая с соседом Илагиним. Взаимные суждения охотника о собаках. Совместная травля зайца. Волнение охотников»* [12, т. 10, с. 425].

В статье мы оставляем этот фрагмент обзора, чтобы было понятно основное содержание лонгридов, эскизы, сценарии которых были сделаны группами.

Попутно отметим, что можно предложить ученикам, осваивающим этот роман по *Брифли*, сопоставить этот обзор, подготовленный учёным-толстоведом, и текст с одноимённого сайта («В середине сентября Николай, старый граф, Наташа и Петя со сворой собак и свитой охотников выезжают на большую охоту. Вскоре к ним присоединяется их дальний родственник и сосед («дядюшка»). Старый граф со своими слугами пропустил волка, за что ловчий Данило его обругал, как бы забыв, что граф его барин. В это время на Николая вышел другой волк, и собаки Ростова его взяли. Позже охотники встретили охоту соседа – Илагина; собаки Илагина, Ростова и дядюшки погнались за зайцем, но взял его дядюшкин кобель Ругай, что привело в восхищение дядюшку») (https://briefly.ru/tolstoi/voina_i_mir/)), чтобы, что называется «почувствовать разницу» между пересказом сюжета и тем, как точно выделяют основное в содержании толстовского

романа редакторы тома. Этот материал также подходит для создания креолизованного текста (например, мема, (анти)рекламы сайта, листовки, плаката и др.).

Кратко представим результаты работы, сразу отметим, что каждая дала название своему фрагменту лонгрида, по-разному выстроила его структуру, по мере возможности обозначив мультимедийную составляющую. Все «находки» фиксировались на флип-чате и затем комментировались и обсуждались. Мы пойдём по тому же пути: представим то, что сделали группы, и дадим короткий методический комментарий к их лонгридам. Наверное, надо взять это слово в кавычки, потому что понятно: за час сделать лонгрид невозможно. Можно наметить его структуры, отметить реперные точки, указать места, где может быть совершён выход за пределы текста. Это, скорее, эскиз, сценарий, основа будущего лонгрида.

Первая группа предложила начать с прослушивания песни Виктора Цоя «Звезда по имени Солнце» («Война – это дело молодых, лекарство против морщин») и задать ключевой вопрос: *как связана песня В. Цоя с фрагментом в целом?* (группа пошла по пути создания лонгрида-навигатора по всей сцене). После этого было предъявлено название «Нынче такой день, что нельзя не...» и обозначены возможные вопросы/задания и выходы за пределы текста:

– Сцена про войну или про мир?

– Названа точная дата охоты – 14 сентября ****. Перспективное задание: составить тайн-лайн тех событий, дата которых точно обозначена. Если задание выполняется на уроке, то можно дать ссылки на соответствующие эпизоды (их можно достаточно быстро найти, обратившись к Национальному корпусу русского языка (<https://ruscorgo.ru/new/>), если задать грамотный поисковый вопрос).

– «Волчица с детьми»: почему волчата названы по-человечьи? Где ещё в сцене упомянуты животные и какие именно?

– Охота – дело серьёзное? (работа с сайтом «Язык псовой охоты»). Здесь же может быть вставка о Толстом как охотнике или обращение к другим классическим текстам, где изображена охота, а также информация о традициях и правилах псовой охоты. Для кого охота стала обрядом инициации и почему?

– Охота – любимое развлечение? Наташа и её «потешная свора», Петя, старый граф на охоте.

– Разрушение иерархии и разрушение границ: когда и почему? Ссылки на другие фрагменты романа, где происходит подобное (это перспективное задание для учащихся). Неожиданное сопоставление: Данило и Пьер.

– Две (или больше) «театральности» (фильм С. Бондарчука, спектакль П. Фоменко? Из каких (чьих) спектаклей/кинофильмов можно ещё взять визуальные фрагменты, соотносимые с этой сценой?

– Как итог размышлений: охота (театр в естественных декорациях?) – война (размышление о диспозиции? а в какой сцене мирной жизни).

Методический комментарий. Так сформулированная тема и первый проблемный вопрос-зацепка повели за собой: она объединила всех героев и позволила наметить возможные линии сопоставления: люди – звери (животные), сцены войны и сцены мира в романе, язык описания обычного дня – язык охоты (кто и почему на нём говорит? Когда Толстой «переводит» охотничьи термины, а когда – нет и почему? Группа только наметила те сцены, которые связаны с этим эпизодом (их предстоит в дальнейшем найти учащимся) и обозначила возможные выходы за пределы текста и возможные мультимедийные вставки. Это общий абрис сценария возможного будущего лонгрида.

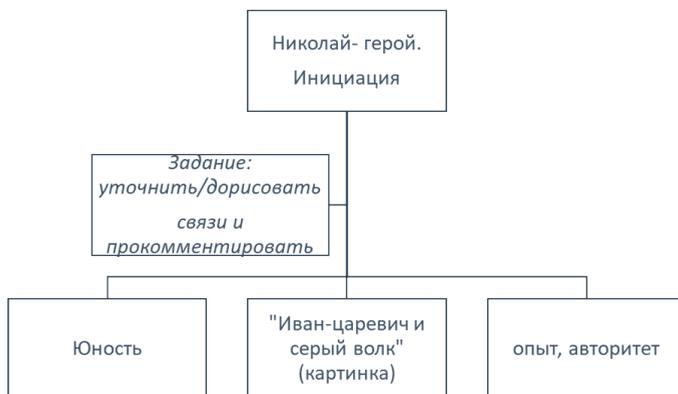
Вторая группа сосредоточилась только на 4-й главе, назвав свою часть лонгрида «Свой среди чужих – чужой среди своих» и прокомментировав заголовок следующим образом: в сцене два противника: зверь и человек, который кажется «чужим», а «окачивается» своим.

- Группа предложила вести работу над лонгридом в нескольких направлениях:
- создание карты, которая обозначит расстановку героев, определит их «масштаб» и промаркирует их в бинарной оппозиции «своё – чужое»;
 - в качестве комментария предлагается создать «словарь охоты», возможно, визуальный;
 - человек – животное: найти в тексте в описании животных черты людей и на этой основе создать виртуальную картинную галерею/выставку фотографий «Охота. Эмоции животных»: её можно сделать на основе «картинок» из Интернета и/или картин немецкого художника И. Э. Ридингера;
 - операторская работа: кого будем снимать как центрального персонажа сцены? С какой точки? Как будут меняться планы?
 - звуки охоты: создать звуковой ряд, сопровождающий события;
 - ключевая сцена – граф пропустил волка: *почему? О чём он хотел поговорить? Уместен ли этот разговор на охоте?*
 - как итог: когда и почему возможно нарушение иерархии? Ссылки на эпизоды, где иерархия тоже нарушена и установлена «другая мера вещей» (Бочаров). Это эпизоды «войны» или «мира»? Иерархия нарушена стихийно или сознательно? (перспективные вопросы).

Методический комментарий. Выбранная бинарная оппозиция держит всю структуру лонгрида, а визуальная составляющая делает очевидными неочевидные, на первый взгляд, связи: карта расстановки людей на охоте – карта военных действий (выход на тему войны и выделение её ключевых эпизодов); люди – животные. Какие ещё есть антитезы есть в этой сцене? Как они «гармонизируются»? «Операторская» работа позволит поставить перед учащимися вопросы: *где автор в этой сцене? Чьими глазами мы смотрим на происходящее и что поменяется (например, укрупнится), если изменится «точка зрения»? «операторская камера» будет передана другому?* По существу, такое задание позволяет понять и увидеть, как сопрягаются «точки зрения» в романе: «Толстой в “Войне и мире”, как правило, представляет события и картины в восприятии кого-либо из персонажей, пользуясь его “субъективной призмой”» [13, с. 7].

Группа предъявила гораздо больше своих находок – мы выбрали те, которые показывают, как можно помочь ученику разобраться в «лабиринте сцеплений».

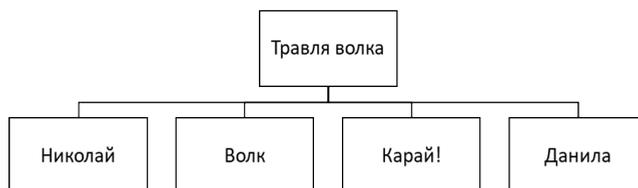
Третья группа назвала свой фрагмент «Свершилось величайшее счастье!» и предложила начать лонгрид аудиофрагментом из песни В. Высоцкого «Охота на волков». И графически представила ход работы:



Далее следует задание найти противо-/сопоставления: *Долохов – Болконский, Наполеон – Кутузов; охота – война* – в подобранных кинофрагментах (перспективное

задание).

Переход к эпизоду «Травля волка» фиксируется в аудиофрагменте со звуками охоты (улюлюканье, рожок, лай собак, какие ещё? Далее можно прокомментировать граф-схему:



Подведём итоги:

– Победа без смерти: «Николай хотел колоть, но Данило прошептал: “Не надо, состроим”». Это победа или нет? Почему Николай не упоминается в последних абзацах? Состоялась ли инициация Николая?

– Когда и почему восстановилась иерархия?

Методический комментарий. Этот лонгрид через сопоставление аудиофрагментов может стать естественным продолжением предыдущего («Кричат загонщики, и лают псы до рвоты...»). Группа, работающая над этой главой, показала, как может после работы с текстом (она обозначена графически) в дальнейшем может быть выстроен сценарий лонгрида.

Четвёртая группа в чём-то повторила название, которое придумала вторая (группы работали независимо друг от друга и не общались!), чуть упростив его: «Свои/чужие». К таблице прилагается задание: подбери и расставь хештеги, объединяющие текст и «условный кадр». По мере дальнейшего чтения, пополняй последнюю колонку новыми эпизодами и уточняй хештеги.

Кадр 1	Продолжение охоты: «Наташа волновалась...»	Пьер на Бородинском поле
Кадр 2	Травля лисы: красный, зеленый, белый, черный, красный, зеленый	Сцена вальса на первом балу Наташи
Кадр 3	Столкновение охотника Ростовых с илагинским охотником: «что-то делали с лисицей...»	Расправа над Верещагиным в Москве
Кадр 4	Встреча Николая с соседом Илагиным: комплименты и лицемерие	Салон Анны Павловны Шерер
Кадр 5	Взаимные суждения охотника о собаках: «...между чужими отыскивались соперники своим»	Элен и Наташа на балу
Кадр 6	Совместная травля зайца: «матёрый заяц»	Кутузов в Филях, портреты Наполеона, Кутузова
Кадр 7	Волнение охотников: «Этим визгом она выражала всё»	Аудиозапись: свист ядра (сцены, где этот звук упомянут)

Методический комментарий: понимая, что завершение работы над эпизодом должно стать импульсом к дальнейшему чтению, участники сделали раскадровку главы (подбор визуального ряда для первой колонки – задание для учащихся) и обозначили возможные внутритекстовые связи (возможную навигацию чтения). Обратим внимание, что, давая такое задание, необходимо уточнить, что должно быть исключено дублирование слова и кадра-картинки, а очевидная логика связи словесного и визуально-

го разрушена: смысл возникает «на стыке» и фиксируется в хештеге.

Выводы

Подведём итоги. В конце занятия слушателям была предложена анкета, вопросы которой выводили на осмысление того, что происходило на занятии, а также возможностей использования технологии в собственной образовательной практике. Анализ анкет слушателей и включённое наблюдение позволили сделать следующие выводы:

– Все участники школы оценили богатый ресурс технологии, готовы её дальше осваивать и внедрять в практику преподавания начиная с 8-го класса и не только на уроках литературы. Многие справедливо полагают, что лонгрид – это технология достаточно трудозатратная, поэтому на уроке может быть начата работа над ним, а дальнейший процесс перенесён в проектную деятельность.

– Многие отмечали, что использование технологии поможет преодолеть поколенческий разрыв в чтении, помочь освоить классический текст современному ученику, используя актуальные для него читательские практики. Трудности внедрения, по мнению учителей, носят неметодический характер: они связаны в первую очередь с сопротивлением родителей и определённой части учителей («не балуйте детей»), именно поэтому внедрять технологию может тот, кто видит её возможности и готов убеждать родителей, что лонгрид по классическому тексту – это его актуальное прочтение, чтение, адекватное вызовам той социокультурной ситуации, в которой растут нынешние школьники.

Мы обобщили высказывания учителей, а теперь попробуем посмотреть на то, что произошло через «субъективную призму». Первое, что отметим сразу: увлечённость учителей работой с, казалось бы, давно известным текстом: они явно испытывали удовольствие от самого погружения в текст, его совместного анализа, активно обсуждали с коллегами найденные методические ходы. На наш взгляд, в процессе работы словесников рождался новый вид лонгрида, который мы условно назвали лонгридом-навигатором, который вырастал из текста, показывал потенциальные внутритекстовые связи, открывая возможности нелинейного чтения для молодых читателей и показывая уместность в чтении объёмного эпического текста мультимедийной составляющей. Таким образом, на занятии были открыты новые ресурсы лонгрида: на наших глазах в процессе осмысления и практического освоения технологии учителями-словесниками были созданы её новые «варианты и вариации», адекватные именно вызовам в области образования и методики.

Статья выполнена в рамках гранта РФФИ № 19-29-14155 «Предметная область “литература” и цифровизация школьного образования: от аналогового мышления к трансмедийному творчеству»

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Список источников

1. Чтение. Энциклопедический словарь / под ред. Ю. П. Мелентьевой. М. : ФГБУН НИЦ «Наука» РАН, 2021. 449 с.
2. Казакова Е. И. Педагогика текста в современной дидактике // На путях к новой школе. 2010. № 1. с. 6–10 // URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21015166_28004891.htm/ (дата обращения: 20.07.2022).
3. Гудова М. Ю. Чтение как культурная практика: обоснование методологии исследования // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2014. № 3 (39). С. 82–88.
4. Сосновская И. В. Методические ресурсы феномена визуализации в обучении литературе // Литература в школе. 2021. № 1. С. 94–107. DOI: 10.31862/0130-3414-2021-

1-94-107

5. Сосновская И. В., Островская В. В. Активизация работы с нелинейным знанием как мотивационный аспект современного урока [электронный ресурс] // URL: «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык» – международный информационно-аналитический журнал. № 2 (09). Сентябрь 2014. URL: <http://ce.if-mstuca.ru/> (дата обращения: 24.07.2022).

6. Mayer R. E. *Multimedia learning*. New York: Cambridge University Press, 2001. 222 p.

7. Реморенко И. М., Крючкова О. Н. Проблемы институционального оформления деятельностного подхода // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2021. № 4 (58). С. 50–66. DOI: <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.58.4.03>

8. Эко У. *Шесть прогулок в литературных лесах*. М. : Симпозиум, 2002. 288 с.

9. Рыбникова М. А. Приемы письма в «Войне и мире» // По вопросам композиции. М., 1924. С. 5–21.

10. Сосновская И. В., Сосновский И. З. Ресурсы технологии лонгрид в литературном образовании // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15. № 2 (51). С. 183–197. DOI: [10.32343/2409-5052-2021-15-2-183-197](https://doi.org/10.32343/2409-5052-2021-15-2-183-197)

11. Малышева Е. Н. Применение современной технологии лонгрид на уроках литературы при знакомстве с биографией писателя // Магистр – науке и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования : мат-лы VII междунар. науч. видеоконф. М. : изд-во Московского педагогического государственного университета, 2021. С. 58–66.

12. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. М. : Художественная литература, 1935–1958. (В дальнейшем все цитаты приводятся по этому изданию с указанием тома и номера страницы после указания на источник.)

13. Бочаров С. Г. Роман Л. Н. Толстого «Война и мир» ; 3-е. изд. М. : Художественная литература, 1978. 103 с.

14. Браже Т. Г. *Целостное изучение эпического произведения: пособие для учителя*. М. : Просвещение, 1964. 304 с.

References

1. Chtenie. Entsiklopedicheskiy slovar' [Reading. Encyclopedic Dictionary] / ed. by Yu. P. Melent'eva. M.: FGBUN NIC «Nauka» RAS, 2021. 448 p. (In Russian).

2. Kazakova E. I. *Pedagogika teksta v sovremennoj didaktike* [Pedagogy of the text in modern didactics] // Na putyah k novej shkole [On the way to a new school]. 2010. No. 1. pp. 6–10 // Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21015166_28004891.htm/ (accessed 20.07.2022). (In Russian)

3. Gudova M. Yu. *Chtenie kak kul'turnaya praktika: obosnovanie metodologii issledovaniya* [Reading as a cultural practice: substantiation of the research methodology] // Vestnik Chelyabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv [Herald of Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts.]. 2014. No. 3 (39). pp. 82–88. (In Russian).

4. Sosnovskaya I.V. *Metodicheskie resursy fenomena vizualizatsii v obuchenii literature* [Methodological resources of the phenomenon of visualization in teaching literature] // Literatura v shkole [Literature at School]. 2021. No. 1. pp. 94–107. DOI: [10.31862/0130-3414-2021-1-94-107](https://doi.org/10.31862/0130-3414-2021-1-94-107). (In Russian).

5. Sosnovskaya I.V, Ostrovskaya V.V. *Aktivizatsiya raboty s nelineinym znaniey kak motivatsionnyy aspekt sovremennogo uroka* [Activation of work with non-linear knowledge as a motivational aspect of a modern lesson] // «Crede Experto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk» – mezhdunarodnyy informatsionno-analiticheskii zhurnal [«Crede Experto: Transport, Society, Education, Language» – international information and analytical journal]. No.2 (09). September 2014. Available at: <http://ce.if-mstuca.ru/>. (accessed 07.2022). (In Russian).

6. Mayer, R. E. (2001). Multimedia learning. New York: Cambridge University Press.
7. Remorenko I. M., Kryuchkova O. N. Problemy institutsional'nogo oformleniya deyatel'nostnogo podkhoda [Problems of institutionalization of the activity approach] // Vestnik MGPU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya» [MCU Journal of Pedagogy and Psychology]. 2021. No. 4 (58). pp. 50–66. DOI: <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.58.4.0>. (In Russian).
8. Eco U. Shest' progulok v literaturnykh lesakh [Six walks in fictional woods]. M.: Symposium Publ., 2002. 288 p. (In Russian).
9. Rybnikova M. A. Priemy pis'ma v «Vojne i mire» [Techniques of writing in “War and Peace”] // Po voprosam kompozitsii [On the issues of composition] M., 1924. pp. 5–21. (In Russian).
10. Sosnovskaya I. V., Sosnovskiy I.Z. Resursy tekhnologii longrid v literaturnom obrazovanii [Longread technology resources in literary education] // Pedagogicheskiy IMIDZH [Pedagogical IMAGE]. 2021. V. 15. No. 2 (51). pp. 183–197. DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-2-183-197. (In Russian).
11. Malysheva E.N. Primenenie sovremennoj tekhnologii longrid na urokakh literatury pri znakomstve s biografiej pisatelya [The use of modern longread technology in literature lessons when getting acquainted with the biography of the writer] // Magistr – nauke i obrazovanii: aktual'nye problemy sovremennoogo literaturnogo obrazovaniya. Materialy VII mezhdunarodnoj nauchnoj videokonferentsii [Master to Science and Education: Topical Issues of Modern Literary Education. Materials of the VII International Scientific Video Conference]. Moscow: Moscow Pedagogical State University Publ. 2021. pp. 58–66. (In Russian).
12. Tolstoy L. N. Polnoe sobranie sochineniy v 90 tomakh [Complete works in 90 volumes]. M.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo hudozhestvennoj literatury, [State Publishing House of Fiction]. 1935–1958. V dal'nejshem vse tsitaty privodyatsya po etomu izdaniyu s ukazaniem toma i nomera stranitsy posle ukazaniya na istochnik [All subsequent citations are from this edition, with the volume and page number given after the source]. (In Russian).
13. Bocharov S. G. «Vojna i mir» L. N. Tolstogo [“War and Peace” by L. N. Tolstoy]. Izd. 3-e. M. : Hudozhestvennaya literatura, 1978. 103p. (In Russian).
14. Brazhe T. G. Tselostnoe izuchenie epicheskogo proizvedeniya: posobie dlya uchitelya. [Holistic study of an epic work: a Teacher's Manual]. M.: Prosveshchenie Publ., 1964. 303 p. (In Russian).

Романичева Елена Станиславовна

*кандидат педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник лабораторий
социокультурных образовательных
практик*

*Научно-исследовательский институт
урабанистики и глобального образования
Московский городской педагогический
университет*

129226, Россия, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4

тел.: +7 (499) 1812462

Elena S. Romanicheva

*Candidate of Sciences (Pedagogy),
Associate Professor, Leading Researcher
of the Laboratory of Socio-Cultural
Educational Practices*

*Research Institute of Urban Studies and
Global Education,
Moscow City University*

*4, 2nd Sel'skokhozyajstvennyj passage
(2nd Sel'skokhozyajstvennyj proezd),
Moscow, 129226*

Tel.: +7 (499) 1812462

*Статья поступила в редакцию 04.08.2022, одобрена после рецензирования
26.08.2022, принята к публикации 30.08.2022.*