22. SNOW, C. E. The development of definitional skill. *Journal of Child Language,* 1990, 17, pp. 697-710.
23. STAHL, S. A. Beyond the instrumental hypothesis: Some relationships between word meanings and comprehension. In P. J. Schwanenflugel (Ed.), *The psychology of word meanings* 1991, pp. 157-185. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
24. STAHL, S. A., & FAIRBANKS, M. M. The effects of vocabulary instruction: A modelbased meta-analysis. *Review of Educational Research,* 1986, 56, pp. 72-110.
25. STANOVICH, K. E. Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly,* 1986, 21, pp. 360-407.
26. STERNBERG, R. J. Most vocabulary is learned from context. In M. G. MCKEOWN & M. E. CURTIS (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* 1987, pp. 89-106. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 27.
27. STERNBERG, R. J., & POWELL, J. S. Comprehending verbal comprehension. *American*
28. *Psychologist,* 1983, 38, pp. 878-893.
29. WHITE, T. G., GRAVES, M. F., & SLATER, W. H. Growth of reading vocabulary in diverse elementary schools: Decoding and word meaning. *Journal of Educational Psychology,* 1990, 82, pp. 281-290.

# ПОЛИФОНИЯ ВИДЕОРЯДА, МУЗЫКИ И СЛОВА КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ГРАНИЦ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОМАНА Л. Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР». ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ

# POLYPHONY OF VIDEO, MUSIC AND WORDS AS A MEANS OF EXPANDING THE BOUNDARIES OF THE ARTISTIC TEXT AND FORMING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS WHEN STUDYING THE NOVEL OF LEO TOLSTOY "WAR AND PEACE". FROM THE EXPERIENCE OF THE TEACHER

*Шершун Ираида, учитель русского языка и литературы высшей дидактической степени,*
*Теоретический лицей им. А. С. Пушкина, мун. Бэлць*
*Iraida Şerşun, teacher of russian language and literature,*
*Theorethical Lyceum A. S. Puşkin from Bălţi*
ID ORCID 0000-0002-9454-2841

**CZU 37.016:821.161.1**

**Abstract**

This article substantiates the importance of mastering monological speech, "the basics of text formation", and expanding the boundaries of a literary text. The concepts of "dialogism", "carnival beginning", "polyphony of music, words and visual series" are considered in the study of the epic novel "War and Peace" by Lev Tolstoy. It is noted that the polyphony according to M.M. Bakhtin is addressed to the potential reader and promotes "the relationship between the literary text and the reader", the dialogue of cultures. It is argued that the formation of a student's communicative competence is an impulse for the development of spiritual and intercultural values of the individual. The content of the stages of working with the text, which contributes to the formation of national and cultural identity, is revealed.

**Key-words:** picture of the world; dialogism; polyphony; comparative research; visual means.

**Rezumat**

Acest articol fundamentează importanța stăpânirii discursului monologic, "elementele de bază ale formării textului" și extinderea limitelor unui text literar. Conceptele de "dialogism", "începutul carnavalului", "polifonia muzicii, a cuvintelor și a seriilor vizuale" sunt luate în considerare în studiul romanului epic "război și pace" de Lev Tolstoy. Se remarcă faptul că polifonia conform lui M.M. Bakhtin, se adresează potențialului cititor și promovează "relația dintre textul literar și cititor", dialogul culturilor. Se susține că formarea competenței de comunicare a elevului este un impuls pentru dezvoltarea valorilor spirituale și interculturale ale individului. Se dezvăluie conținutul etapelor de lucru cu textul, care contribuie la formarea identității naționale și culturale.

**Cuvinte-cheie:** imaginea lumii; dialogism; polifonie; cercetare comparativă; mijloace vizuale.

Образовательное пространство Молдовы претерпевает качественные изменения. «Клиповое сознание» [3:8] современных школьников, их низкая читательская активность, нежелание думать, размышлять над прочитанным текстом, страсть к интерактивным средствам, «антикатарсисовое» [3:8] влияние СМИ на ребёнка приводит к оскудению его устной и письменной речи. Часто учащиеся подменяют духовность общим кругозором, не восполняя пробелов в своём нравственном развитии. При этом лицеисты понимают, что во взрослой жизни успеха могут достичь не только и не столько грамотные люди с богатым интеллектом, сколько специалисты, обладающие коммуникативной культурой, «основами текстообразования». «Мир, вероятно, спасти уже не удастся, - как-то отметил иронически Иосиф Бродский, - но отдельного человека – всегда можно» [3:8]. На наш взгляд, это станет возможным, если методической доминантой современного урока будут сотворчество и сотрудничество учителя с учащимися, путь от слушания и понимания текста через обсуждение и анализ прочитанного к творческому диалогу с писателем и самим собой.

*Цель* наших размышлений – продемонстрировать в рамках обмена опытом не только способы аналитической работы с текстом, но и показать, как расширение границ художественного текста через полифонию [2] видеоряда, музыки и слова способствует формированию коммуникативной компетенции учащихся при изучении романа Л. Н. Толстого «Война и мир».

Разговор о постижении глубинного смысла художественного произведения очень сложен. Чаще изучение романа-эпопеи связано с выявлением сюжетно-фабульной основы произведения. Тематический характер уроков («Жизненные искания князя Андрея и Пьера», «Ошибки Наташи Ростовой»), пообразная характеристика «любимых» и «нелюбимых» героев Л. Н. Толстого порой сводится к краткому пересказу романа. Подобная тенденция преподавания не даёт учащимся возможности прочесть и осмыслить произведение. Клиповое сознание школьников пополняется новыми картинками. На наш взгляд, наиболее эффективным при анализе произведения со сложной коллажной композицией (каждый элемент композиции раскрывается отдельной историей) является ***метод действенного анализа***, предложенный *К. С. Станиславским*. Суть *«репетиционного» метода* (термин *М. О. Кнебель*) в предварительном прочтении текста, самостоятельной работе над фрагментом, вычленении события, знакомстве с героями и определении принципа организации событий в событийном ряду [7]. Работу над художественным текстом организуем в два

этапа: *«разведку умом»* и *«разведку действием»* [7]. Накануне анализа сцены «В салоне Анны Павловны Шерер», являющейся началом карнавального действа [2], делим класс на группы и предлагаем индивидуальные задания. Представители *группы «Художников-портретистов»* в качестве «разведки умом» дают описание внешности героев, определяют естественность// неестественность первого знакомства с персонажем через его портрет, психологическое наполнение внешности через смену чувств и настроений. Выделяют 1-2 постоянные приметы портрета. *Группа «Лингвистов»* даёт характеристику речевой ситуации, определяя, с какой целью Л. Н. Толстой вводит в роман французскую речь? Отвечают на вопросы: Как автор подчёркивает незнание героями родного языка? Можно ли утверждать, анализируя речь персонажей, что в салоне «все разные и все одинаковые»? *Группа «Скульпторов»* определяет, как с помощью художественной детали Л. Н. Толстой показывает фальшь салона А. П. Шерер, решает проблемные вопросы: Какое художественное изобразительное средство лежит в основе данной сцены? Как с помощью детали Л. Н. Толстой демонстрирует своё отношение к нормам общественного устройства? Какие гости вписываются в обстановку салона, а какие - нет? *«Художники-декораторы»* определяют, как с помощью света, символики цвета Л. Н. Толстой разоблачает гостей салона А. П. Шерер. Учащиеся находят в художественном тексте элементы карнавализации, согласно предложенным тезисам (по статье М. М. Бахтина). Тема спаренного урока заявлена: «В салоне Анны Павловны Шерер. Что есть красота? И почему её обожествляют люди? Л. Н. Толстой в данной сцене обличает? Разоблачает!». *Игорь Чистюхин* в работе «О драме и драматургии» настаивает не только на «выявлении структуры *со*-бытия и существовании в нём персонажа», но и на *создании творческой атмосферы* на уроке [7]. Под руководством учителя школьники находят причинно-следственный механизм развития событий романа: «Вечер был пущен. Веретёна со всех сторон равномерно и не умолкая шумели». На стадии вызова учитель *мотивирует познавательную деятельность учащихся* - в качестве индукции предлагает лицеистам посмотреть видеоряд о своеобразии композиции первого тома романа Л. Н. Толстого «Война и мир». Своеобразной *провокацией* является слово учителя о «невнимательных» читателях и «наивных зрителях», «напоминающих незадачливого посетителя кунсткамеры из басни Крылова, который восхищался «крохотными коровками» размером «менее булавочной головки», но не заметил слона». Многие не замечают ту главную пружину, на которой держится всё в романе-эпопее. Педагог подводит лицеистов к мысли о том, что *главной скрепой в романе-эпопее* Л. Н. Толстого *является карнавальный взгляд* автора почти на все описываемые события как частной, так и общественной жизни. В ходе урока-мастерской для преодоления «клипового сознания» учитель намеренно совершает *разрыв между первичным восприятием текста и очередной встречей с ним* – выбирает и зачитывает фрагменты из романа, предлагает посмотреть фрагменты из фильма С. Бондарчука по роману «Война и мир», обратить внимание на «звукопись», «цветообозначения», титры и голос за кадром. По окончании просмотра учащиеся предлагают свои комментарии относительно режиссёрской интерпретации текста Л. Н. Толстого определяют: титрами

к ролику является фрагмент из стихотворения Николая Заболоцкого «Некрасивая девочка»: «…что есть красота, // И почему её обожествляют люди? // Сосуд она, в котором пустота, Или огонь…» Создаётся проблемная ситуация: если фразу «сосуд она, в котором пустота» можно отнести к образу Элен, то о Наташе нельзя сказать словами поэта «огонь, мерцающий в сосуде». Лицеисты демонстрирую знание художественного текста: «Наташа – Порох!» «Славные, славные ребята», – говорит отец о своих детях. Учащиеся формулируют задачи урока: 1) определить неоднородность русского общества в начале XIX века; 2) обратить внимание на то, как разоблачает фальшь и неестественность «высокого общества» Л. Н. Толстой; 3) определить, какие нормы жизни писатель утверждает, какие отрицает. Учитель предлагает лицеистам наметить пути анализа сцены для выявления авторской позиции. Ученики предлагают *анализ вслед за автором*, т.к. в качестве домашнего задания следовало составить композиционный план сцены и рефлексивное эссе на тему: «Кем «угощала» салон А. П. Шерер?». *Пообразный* и *проблемный анализ* позволят определить тайны авторского замысла, наиболее точно выявить своеобразие режиссёрской трактовки С. Бондарчука. Учитель предлагает *приём «срывания всех и всяческих масок»* путём наблюдения за звукописью и цветообозначениями, комментария деталей, словесное рисование аналитического характера, проблемно-тематический анализ эпизода, аналитическая беседа по вопросам, литературоведческий эксперимент, составление опорной схемы, Т-графика, «двучастного дневника», наблюдений. Учитель акцентирует внимание на противопоставлении истинного и ложного, нравственного и безнравственного, живого и неживого в произведении. Педагог-мастер так организует коммуникативную направленность речи, что подталкивает учащихся к смысловому ядру художественного текста. Предлагаем учащимся лексическую цепочку: «война» как вражда, непонимание, эгоистический расчёт, разъединение, нравственные барьеры, конфликты, столкновения. В ходе просмотра видеоряда «Как сделан первый том романа «Война и мир» выбираем *вектор размышлений «от известного к неизвестному»* (по Л. М. Лосеву). Опираясь на фабулу романа, учащиеся осознают многозначность понятия «война», демонстрируют знание художественного текста, навыки цитирования, составления аналитического словесного рисования. Опираясь на предложенные опорные схемы, видеоряд о «толстовских оппозициях», ребята вспоминают о том, как Анна Михайловна Друбецкая ведёт «военные» действия, сражаясь с князем Василием, княжной Катериной Семёновной за наследство умирающего графа Безухова. Подтверждают своё предположение цитатой: «...красивое лицо её выразило озлобление» [5:22], «Анна Михайловна сняла перчатки и в завоёванной позиции расположилась в кресле» [5:68], «…от Анны Михайловны трудно отделаться» [5:67], «приёмами деловой петербургской дамы не отпускала от себя Пьера», «она чувствовала: приём её был обеспечен» [5:101]. Князь Василий «то смотрел нагло-шутливо» на Анну Михайловну, то «испуганно оглядывался». Иначе себя ведёт княжна: вот «она сбрасывает свою собачку с колен и оправляет складки платья» [5:97], вот переходит на крик: «…я не желала бы иметь горничной эту мерзавку, гадкую женщину», «если есть за мной грех, большой грех, то это ненависть к этой мерзавке» [5:98]. Учащиеся осознают, что Л. Н. Толстой

расставляет акценты на самом важном: петербургские дамы сражаются за мозаиковый портфель с завещанием графа Безухова в тот момент, когда отец Пьера на смертном одре, а сам герой в полном замешательстве. Между «своими» и «чужими» страшная черта, отделяющая жизнь от смерти, но её никто не замечает. Кто «свой»? Кто «чужой»? Пьеру пока не ясно, да и он играет шпагой в верхнем этаже старого дома графов Безуховых, воображая себя Наполеоном, не задумываясь о трагичности положения. Юношеский эгоизм затуманил взор. Кажется Пьеру «своим» Борис Друбецкой, «сохраняющий спокойствие и выдержку»: «…со свойственной ему [Пьеру] быстрою и радушною манерой взял его за руку и дружелюбно улыбнулся». Кажется: сын бедной родственницы естествен, искренен, а Пьер всё перепутал, назвав Бориса сыном Ильи [Ильёй зовут отца Ростова, а сына - Николаем]. Оказывается: Борис не удивлён смущению Пьера, «отчётливо, ясно и сухо, прямо глядя в глаза Пьеру», говорит спокойно, смело и несколько насмешливо - Пьер ведь не князь Василий, здесь не нужна почтительность. Читателю очевидно, что в данной ситуации пусть и нелепо, но естественно ведёт себя Пьер, который «замахал руками и головой, как будто комары или пчёлы напали на него». Внимательным школьникам понятно, что любимый герой невольно оказывается в центре военных действий. Кажется, что Анна Михайловна выиграла сражение, её «достаточно благоразумный» сын закрепил победу, завоевав расположение Пьера. В дальнейшем становится ясно, что игра только начинается, главная интрига впереди. Князь Василий не сдаётся и продолжает войну - уже за самого Пьера, вместе со всем его наследством. Дело ведётся вполне мирными и даже привлекательными средствами - женитьбой Пьера на красавице Элен. Как отмечает *И. В. Золотарёва*, «картина рокового «объяснения» чем-то очень напоминает военные затруднения. Поразительно, что о любовном объяснении автор расскажет теми же словами, что и войне» [4:181]. Если учащиеся не улавливают связи между сценами, учитель направляет, координирует их действия (направленная дискуссия). Чтоб урок не превратился в лекцию или краткий пересказ текста, предлагаем поисковую работу: обратить внимание на «сцепление сцен» в салоне А. П. Шерер. Подобное «членение текста» аккумулирует внимание учащихся на причинах дальнейших «светских» провалов Пьера (расширение). В идеале к моменту анализа сцен учащиеся должны прочесть произведение в полном объёме и на фабульном уровне вспомнить ключевые моменты - «встречи с Друбецким». Если такого не случается, предлагаем школьникам совершить экскурс к будущее с героем, ставшим причиной многих испытаний любимого персонажа. Учитель зачитывает фрагмент, когда Борис Друбецкой подслушает разговор царя о переходе Наполеона через Неман и первым узнает о начале войны. Иронической интонацией даёт учащимся понять, кому отдаёт свои, читательские симпатии и антипатии. Лицеистам, прослушавшим фрагментарно текст, ясно, что Борис Друбецкой, сумевший «полюбиться Андрею», сумеет извлечь из этого выгоду и из подслушанного разговора. Таким «удобным» и «дисциплинированным» он сунется под руку к Кутузову перед Бородиным - с уместным восхищением ополченцами, которые, надев белые рубахи, приготовились к смерти. В одних ситуациях Друбецкой соблюдает «субординацию», в других - живёт по законам

неписанной в Уставе субординации, удовлетворяя свою гордость, ощущая себя выше генерала. Расчётливым и «милым» заведёт интрижку с Жюли Карагиной: «преодолевая отвращение», скажет ей в гостиной любовные слова, «каких она захочет», потому что «её миллионы, леса и поместья дороже слов». Обращаемся к учащимся с проблемными вопросами, поддерживая интригу урока: Мог ли предположить Пьер, что тот самый «милый молодой человек» продвинет свою карьеру, находясь в будуаре его жены Элен? Что же, Борис - плохой человек? Знающие текст ребята обязательно вспомнят, что именно Бориса заставила поцеловать куклу в летнем саду Наташа, а потом «со счастливым лицом» пошла с ним в диванную. Со стороны класса звучит встречный вопрос: Л. Н. Толстой ошибся в своём герое? Или это был «случайный» поцелуй - ошиблась «тоненькая девочка»? Побуждение к чтению продолжается: приоткрываем завесу толстовского текста проблемными «почему»: Почему «отрицательный» герой ни разу не ошибся на своём жизненном пути? Почему добивается всех поставленных целей: делает карьеру, получает положение в обществе? И, наконец, почему у Друбецкого будут чины, поместья, ордена, а любви не будет?

Исследователь *П. П. Громов* говорит об «ответных отношениях глав романа» [1] Опираясь на эволюцию представления о Друбецком, мы говорим не только и не столько о той «войне», которую ведёт герой в мирное и неспокойное время, сколько вместе с Л. Н. Толстым делаем «композиционную перебивку» и понимаем, что автор допускает «хронологический сбой» осознанно. Бесчестные поступки Друбецкого на поверхности. Мысль о том, что жизненный путь непорядочного человека лишён смысла, потому что герой не ищет смысла жизни, добра и справедливости, звучит высокопарно, банально. Какое открытие после констатации факта совершат ученики? Опираясь на свой жизненный опыт, станут защищать Бориса: «Ведь так живут многие - планируют жизнь, делают карьеру, добиваются поставленных целей!» И тут наступает самый важный момент урока: вслед за «расчленением текста», зачитыванием фрагментов и пересказом других объединяем в логическую цепочку не только фабульную основу, но провоцируем, приводим учащихся к авторскому пониманию «истинного» и «ложного». Бессловесным языком в аспекте формально-содержательных отношений мы не просто интерпретирует художественный текст, а даём ответ на внутренний вопрос Пьера: «Как он это может говорить?» (возвращаемся в начало романа). Внутренние вопросы разной степени напряжённости и разной амплитуды духовного подъёма или падения Пьера являются обязательными для изображаемого Л. Н. Толстым героя «подлинной, истинной жизни» [3] и противопоставляются явному, осознанному уходу от тревожной неопределённости внутренних сомнений и вопросов у героев другого типа. Важна не глубина вопросов Пьера, а его способность задавать «внутренние вопросы». Особенность мышления Безухова раскрывает его внутренний мир, которого нет у Бориса Друбецкого. Даже Отечественная война его не изменит. Л. Н. Толстой, сталкивая этих двух героев по принципу контраста, намеренно нарушает равновесие этического и эстетического. Противопоставляя Зло, носителем которого является Друбецкой, и Добро, живущее в душе Пьера, писатель переосмысливает категории эстетики. Если раньше для Л. Н. Толстого важно было понимание красоты,

пусть не внешней - духовной, то теперь он отдаёт предпочтение этическому. От соприкосновения с художественным текстом Л. Н. Толстого читатель получает эстетическое наслаждение, приобретает жизненный опыт. Перипетии в жизни героев могут послужить своеобразным толчком к самосовершенствованию учащихся. *Деконструкцией* становятся слова Пьера о том, что «Все мысли, которые имеют огромные последствия, — всегда просты. Вся мысль Л. Н. Толстого в том, что ежели люди порочные связаны между собой и составляют силу, то людям честным надо сделать только то же самое. Ведь как просто». Учащиеся в ходе эвристической беседы определяют, что систему координат всего произведения задаёт такой художественный приём, как противопоставление [1]. Намечаются оппозиции военной и мирной жизни. Л. Н. Толстой помогает читателю понять: «война» - не только когда стреляют, «война» - разлад, раздор в человеческих отношениях, а «мир», в свою очередь, - это согласие, единение, любовь людей друг к другу. Поэтому мирные главы третьей части включают в себя войну внутри мира. Семья Курагиных охотится за Пьером и женит его на Элен. Охотится и Анатоль на княжну Марью, но безуспешно. Война внутри мира противопоставлена миру внутри войны во второй части – батарее Тушина с её семейным, почти родственным духом. Финалы военных глав второй и третьей части соотносятся друг с другом. Это два сражения: небольшое Шенграбенское (победа русской армии) и Аустерлиц (грандиозное поражение). Своего рода «Аустерлиц» случается и у основных героев. Андрей Болконский разочаровывается в своём представлении о славе и великом человеке Наполеоне. Осознаёт весь ужас войны и Николай Ростов, до этого стремившийся к романтическим битвам. Чистого и светлого Пьера затягивает антисемья Курагиных. Группа «Художников-портретистов» знакомится с оценочной лексикой, характеризующей женские образы Л. Н. Толстого, цветом выделяют семантический ряд, раскрывающий сущность образа Наташи Ростовой: сияние, детскость, скука, обаяние, естественность, красота, любовь, благопристойность, чистота, такт, искренность, радость, изящество, неестественность, жизнь сердца, фальшь, восторг, позёрство. Группа «Скульпторы» с помощью цветообозначений раскрывают сущность образа Элен Курагиной: блеск, простота, сияние, естественность, красота, любовь, благопристойность, чистота, такт, искренность, радость, изящество, неестественность, жизнь сердца, фальшь, восторг, позёрство, детскость, скука, обаяние. Группа «Декораторы», продолжая фразу «Салон А. П. Шерер – это …» Учитель направляет неопытного читателя и знакомит с выдержками из работы М. М. Бахтина о *карнавализации*, истоках серьезно-смеховой культуры (на доске постеры с тезисами, каждый из которого следует апробировать текстом): «В карнавале сама жизнь играет, разыгрывается – без сценической площади, без рампы, без актеров, без зрителей, то есть без всякой художественной театральной специфики» [2]. Группа «Лингвистов» соглашается или отрицает высказывание: «А. П. Шерер нескромно характеризует свой салон». Используя технику «зигзаг» (составляют с помощью постеров Т-график на доске), внимательные читатели, представители групп «Художников-портретистов» и «Скульпторов» делают выводы о том, что Элен Курагина внешне красива, но в её изяществе фальшь, скука, неестественность и

позёрство. Она не говорит, только улыбается, сидит в центре кружка. Улыбка Элен говорит за неё. Она свет, сияние. Центр сцены. При этом кажется одно – оказывается другое: Элен ведёт себя неестественно. Скука и фальшь пронизывают всё её естество. Её *статуйность* говорит о позёрстве героини и отсутствии всякой духовной жизни. Наташа Ростова, напротив, при кажущейся некрасивости обаятельна и нежна, по-детски игрива и женственна [4]. Не соблюдая светских приличий, живёт сердцем, заражая окружающих своей детскостью, весёлым смехом, приводя в восторг даже самых сдержанных гостей Ростовых. К образу Наташи можно подобрать множество эпитетов: трогательная, наивна, нежная, игривая, весёлая. Учитель читает фрагмент, выделяя интонационно негативно окрашенную оценочную лексику: «Черноглазая, с большим ртом, некрасивая, но живая девочка, с своими детскими открытыми плечиками, выскочившими из корсажа от быстрого бега, с своими сбившимися назад чёрными кудрями, тоненькими оголёнными руками и маленькими ножками в кружевных панталончиках и открытых башмачках, была в том милом возрасте, когда девочка уже не ребёнок. А ребёнок ещё не девушка». Учащиеся смещают акцентные ударения с внешней некрасивости на уменьшительно-ласкательные суффиксы (плеч*ик*и, тон*еньк*ие, мал*еньк*ие, нож*к*и, панталон*чик*и, башмач*к*и), которые указывают не на детскость Наташи, а демонстрируют истинное любовное отношение Л. Н. Толстого к своей героине. Обращают внимание на позитивную оценочную лексику, на динамичность описания: «живая девочка», «быстрый бег», «тоненькие плечики». Вспомним: «Княжна Элен, слегка придерживая складки платья, пошла между стульев, и улыбка сияла ещё светлее на её прекрасном лице. Пьер смотрел восторженными глазами на эту красавицу». «Срывание масок» случилось. Осуществлён принцип контрапункта – паритетности и взаимодополняемости различных слоёв произведения. Используя технику «Свободное письмо», лицеисты описывают восьмью - десятью предложениями званый вечер А. П. Шерер, где собран «цвет интеллектуальной эссенции петербургского общества», определяют «настроение придворного петербургского общества», «градус политического термометра». В качестве рефлексии учитель предлагает внетекстовый материал – карточки «Знаете ли вы, что…», где развивается представление о карнавализации («Карнавальные празднества на всех этапах исторического развития были связаны с кризисными, переломными моментами в жизни общества и человека» [7]) - собрала А. П. Шерер салон в июле 1805 года, переломный для России и общества момент. В жизни людей разные настроения: тревожные, радостные, восторженные. Всё действо напоминает пир во время чумы. Градус политического термометра, как ни странно, задают не русские, патриоты Отечества, а бежавшие из Франции аббат Морио и виконт Мортемар. Высказываются о России не лестно, но создаётся такое ощущение, будто никто не слышит оскорбительных слов: «Стоит одному могущественному государству, как Россия, прославленному за варварство, стать бескорыстно во главе союза, имеющего целью равновесие Европы, - и оно спасёт мир!» Учащиеся ведут аналитические наблюдения, находят соответствия в художественном тексте. Определяют, что гости салона А. П. Шерер разбились на три кружка: аббата Морио, виконта Мортемара и «одной,

несколько чужой, пожилой дамы с исплаканным, худым лицом». Красавица Элен Курагина, чередуясь с А. П. Шерер, подходила то к замолкавшему, то к много говорившему кружку. «Порочные люди» едины, князь Андрей и Пьер одиноки в салоне. Намечается фольклорный мотив «свой - чужой». Пьер, по наблюдениям учащихся, умный, робкий, внимательный человек, потому «чужой» в салоне; по словам князя Василия, «медведь», инородное тело. Гости салона для Пьера – «чужие». Андрей Болконский пока не осознаёт свою оппозиционность к светскому обществу. Здесь, в «высоком обществе» он «свой». Интеллигенция для него – «чужая». *Самоконструкцией* является реализация домашнего задания. Учитель предлагает тезис: «На время карнавала отменяется всякая дистанция между людьми и вступает в силу особая карнавальная категория – вольный фамильярный контакт между людьми» - ученикам предстоит найти в художественном тексте соответствия данному высказыванию, «сорвать все и всяческие маски», работая в группах. В качестве расширения учащихся возвращаются к эпиграфам групп, осознанно дают толкование высказываний: 1) «Не нужно открещиваться от иностранных слов, не нужно ими и злоупотреблять» (Л. Н. Толстой). 2) «Все обряды, маски носят амбивалентный характер, т.к. призваны не только снизить, отринуть, уничтожить старое, но и облегчить самой земле рождение нового и лучшего» (М. М. Бахтин). 3) «Люди как реки»: у каждого своё русло, свой исток. Исток этот – родной дом, семья, её традиции, уклад» (Л. Н. Толстой «Воскресение»). 4) «Теперь время карнавала – Рим гуляет напропало» (из письма Н. В. Гоголя А. Данилевскому). Учитель резюмирует: автор романа-эпопеи использует приём карнавализации как своеобразное оружие в борьбе с миром лжи и театральной фальши. Народный, карнавальный взгляд автора контрастно оттеняет все показные, рассчитанные на публику мысли, то, как далеко светское общество от живой жизни, которую в романе олицетворяют Ростовы, Кутузов, Андрей и Мария Болконские, Пьер Безухов и многие другие эпизодические герои из народа. Полифонично звучат на уроке выразительное чтение художественного текста, музыка и фрагменты экранизации С. Бондарчука.

В этой связи мы выполнили основные задачи: 1) создали условия, способствующие осознанному чтению и восприятию художественного текста; 2) мотивировали учащихся к осознанию авторской позиции; 3) привели лицеистов к понятию «диалектика души» 4) способствовали формированию морально-этических представлений юношей и девушек, обладающих основами межкультурного сознания; 5) содействовать укреплению межкультурного диалога. Решение поставленных задач стало возможным благодаря системному подходу в работе с текстом: задания направлены на деконструкцию и самоконструкцию в сознании учащихся, на узнавание/ понимание культурных реалий.

Таким образом, опора на понятия «диалогизм», «карнавальное начало», «полифония музыки, слова и визуального ряда» при изучении романа-эпопеи «Война и мир» Л. Н. Толстого, способствует, с одной стороны, формированию морального, нравственного стержня современного человека, его идентичности и причастности к духовной культуре России. С другой стороны, мотивация лицеистов к чтению

художественного текста, расширение его границ способствовало развитию коммуникативной компетенции учащихся, овладению устной и письменной монологической речью, формированию «основ текстообразования» [1].

**БИБЛИОГРАФИЯ**


1. *Агеносов, В. В.* Русская литература XX века. 11 класс. Методические рекомендации для учителя. М.: ДРОФА, 2001. 480с. ISBN 5-7107-4412-3
2. *Бахтин, М. М.* Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож.лит. 1975. 407 с [Интернет ресурсы: http://philologos.naarod.ru/bakhtin/hronmain.html]
3. Методика преподавания литературы в 2-х частях/ Под ред. Богдановой О. Ю., Маранцман В. Г. М., 1995. 2 ч., с 53. ISBN не указан.
4. *Золотарёва, И. В., Михайлова, Т. И.* Поурочные разработки по русской литературе. Вторая половина XIX века. 10 класс. II полугодие. М: ВАКО, 2002. 336с. ISBN 5-94665-005-X
5. *Толстой, Л. Н.* Война и мир. Том I - II. М.: Учпедгиз, 1958. 846с. ISBN не указан.
6. *Франтова, Т.* Контрапункт в системе авторского стиля А. Шнитке // Стилевые искания в музыке 70-80-х годов XX века: Сб. статей / РГК им. С.В. Рахманинова. Ростов н/ Д., 1994. С. 91-102. [Интернет-ресурсы: https://www.dissercat.com/content/individualnye-sistemy-kontrapunkta-v-muzyke-xx-veka]
7. *Чистюхин, И.* О драме и драматургии// 2010 С. 90, 142.


## INSEGNARE LA GRAMMATICA ONLINE CON ATTIVITÀ SINCRONE E ASINCRONE

## PREDAREA GRAMATICII ONLINE PRIN INTERMEDIUL ACTIVITĂȚILOR SINCRONE ȘI ASINCRONE


*Irina Bordei, asistent universitar,*
*UPS „ Ion Creangă ” din Chișinău*
*Irina Bordei, university assistant,*
*SPU „I. Creangă”, Chisinau*
ORCID: 0000-0001-7471-1073



**CZU 811.131.1’36:37.016+004**



**Abstract**

The last few years brought incremental challanges at national and international levels in all life’s areas. The instructive-educational process, specifically, was from the first that had to react to the changes that appeared at the beginning of the pandemic situation. In this context, technological and communicative devices became a requirement part of the teaching-learning-evaluating process, everything being accomplished throw two forms of online education, and particularly asynchronous and synchronous learning. These include distinctive elements of the deductive and inductive approach throw online didactic activities.



**Key-words:** synchronous learning, asynchronous learning, online tools, deductive/inductive approach, wiki environments.



**Rezumat**

Ultimii ani a adus provocări multiple atât la nivel național cît și la cel mondial în toate sferele vieții. Anume procesul instructiv-educativ a fost printre primii care a trebuit să reacționeze la schimbările parvenite la începutul perioadei pandemice. În acest context tehnologiile informaționale și de comunicare (TICE) au devenit parte imperativă a procesului de predare-învățare-evaluare, totul realizându-se prin cele două forme a