

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-2-80-95

УДК 372.882

В.Ф. Чертов¹, Д.В. Панченко²

¹ Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация

² Волгоградский государственный медицинский университет,
400131 г. Волгоград, Российская Федерация

Звуковой ландшафт урока литературы

Аннотация. Интерес к феномену звукового ландшафта у исследователей, представляющих разные отрасли научного знания, во многом объясняется необходимостью поиска психологического баланса между изображением и звуком, особенно в сфере образовательных инноваций. Визуальность, несмотря на преимущество скорости передачи, ведет к индивидуализации: медиа соединяют, но не объединяют людей. Живое звучание обеспечивает эмоциональный контакт, дефицит которого резко снижает когнитивные способности и, соответственно, учебные достижения. Поэтому активно внедряя цифровые технологии в процесс обучения, важно задуматься о гармоничном сочетании изображения и звука. Данная проблема рассматривается в статье на основе сравнительно-исторического метода исследования и анализа практического опыта. Авторы отмечают, что звуковое пространство урока ориентирует учащихся в смысловом пространстве литературного произведения и задает перспективу его освоения. Звуковой ландшафт урока литературы определяется как сложное структурированное звуковое пространство, система звукового наполнения урока, включающая в себя: а) акустическую атмосферу (фоносферу, звуковой ландшафт) литературного произведения (звуковые пейзажи, музыкальные фрагменты, средства художественной изобразительности и др.); б) авторское чтение и творческие прочтения литературного произведения, демонстрирующие его понимание и выразительные свойства речи (звукоархивистика, выразительное чтение, инсценирование, устное словесное рисование, развернутые устные высказывания, анализ типов интонаций, тона и тембра голоса, темпа и ритма и др.); в) звуковое пространство урока и окружающей его акустической среды (акустика учебной аудитории, звуковая эстодидактика, фоновая музыка, эмоционально-акустическое воздействие голоса учителя и др.). Работа со звуком – это важная творческая составляющая урока, который может включать: звуковые инсталляции, звуковые карты произведений, звуковое исследование произведений, звуковой дизайн урока (или его фрагмента) и др. Урок литературы, обогащенный разными формами устно-речевого и музыкально-акустического творчества, становится обучающей когнитивной

средой, образовательным и воспитательным пространством смыслов, образов и звуков, создающим условия для эмоционального переживания и углубленной аналитической работы с художественным текстом.

Ключевые слова: изображение и звук на уроке литературы, акустическая атмосфера литературного произведения, авторское чтение, творческое прочтение, выразительное чтение, звукоархивистика, эмоционально-акустическое воздействие голоса учителя, звуковой дизайн урока, гармонизация образовательного пространства

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Чертов В.Ф., Панченко Д.В. Звуковой ландшафт урока литературы // Литература в школе. 2024. № 2. С. 80–95. DOI: 10.31862/0130-3414-2024-2-80-95

DOI: 10.31862/0130-3414-2024-2-80-95

V.F. Chertov¹, D.V. Panchenko²

¹ Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

² Volgograd State Medical University,
Volgograd, 400131, Russian Federation

Soundscape of a literature lesson

Abstract. The interest in the phenomenon of soundscape among researchers representing different branches of scientific knowledge is largely explained by the need to find a psychological balance between image and sound, especially in the field of educational innovations. Visuality, despite the advantage of the transmission speed, leads to individualization: media connect, but do not unite people. The live sound provides an emotional contact, the deficiency of which sharply reduces cognitive abilities and, accordingly, educational achievements. Therefore, when actively introducing digital technologies into the learning process, it is important to think about the harmonious combination of image and sound. This problem is considered in the article on the basis of the comparative historical method of research and analysis of practical experience. The authors note that the sound space of the lesson orients students in the semantic space of a literary work and sets the prospect for its development. The soundscape of a literature lesson is defined as a complex structured sound space, a system of sound content for a lesson, including: a) the acoustic atmosphere (phonosphere, soundscape) of a literary work (soundscapes, musical fragments, means of artistic expression, etc.); b) the author's and the creative reading of a literary work, demonstrating its understanding and expressive properties of speech (sound archivism, expressive reading, dramatization, oral verbal picturing, detailed oral statements, analysis

of types of intonation, tone and timbre of voice, tempo and rhythm, etc.); c) the sound space of the lesson and the surrounding acoustic environment (acoustics of the classroom, sound estodidactics, background music, emotional-acoustic impact of the teacher's voice, etc.). Working with sound is an important creative component of the lesson which may include: sound installations, sound maps of works, sound research into works, the sound design of a lesson (or its fragment), etc. A literature lesson, enriched with various forms of oral and speech musical-acoustic creativity, becomes a learning cognitive environment, an educational and educational space of meanings, images and sounds, and it creates conditions for emotional experience and in-depth analytical work with a literary text.

Key words: image and sound in a literature lesson, the acoustic atmosphere of a literary work, the author's reading, the creative reading, the expressive reading, sound archiving, an emotional-acoustic impact of the teacher's voice, the sound design of the lesson, harmonization of the educational space

CITATION: Chertov V.F., Panchenko D.V. Soundscape of a literature lesson. *Literature at School*. 2024. No. 2. Pp. 80–95. (In Rus.). DOI: 10.31862/0130-3414-2024-2-80-95

Если посмотреть на педагогическую миссию школы с позиций общечеловеческих и традиционных российских духовно-нравственных ценностей, то именно урок литературы выделяется из ряда других учебных предметов. Его особая среда не только погружает сознание учащегося в знаковые парадигмы, но и возвращает человека к *человеческому*, к памяти о его сложном духовно-душевном устройстве и важном высшем призвании. И это погружение неосуществимо вне пространства одновременно познавательного и ценностного, материального и духовного – того, что лежит на границе между великим искусством и повседневностью жизни.

Состоявшийся урок – это личностная встреча, живое, подлинное общение, способное оставить теплый «след» в сердце каждого на всю дальнейшую жизнь. В его основе мы найдем такую оригинальную методическую конструкцию образовательных и воспитательных ресурсов, кото-

рая организует, выстраивает *физически осязаемое, «живое»* пространство (ландшафт смыслов и значений), располагающее к яркой эмоциональной реакции учеников, активному участию, беседе друг с другом, поиску ответов. «Вот почему, – писал К.Д. Ушинский, – мы советуем педагогам изучать сколь возможно тщательней физическую и душевную природу человека вообще, изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства, изучать историю различных педагогических мер, которые не всегда могут прийти на мысль» [21, с. 55–56].

Следуя за классиком педагогики и обращаясь к определению внешних и внутренних обстоятельств жизни людей в данный период времени, ученые-методисты рассматривают современный педагогический процесс сквозь призму воздействия новых медиа, приходя к выводу о том, что визуальные цифровые инструменты направляют гуманитарное знание

в сторону привлекательной зримости, о чем свидетельствует так называемый «визуальный поворот». Однако визуальные медиа не затрагивают всю полноту физического мира человека, его душевные силы, духовные ресурсы, а погружают в виртуальность, сужая человеческие способности и потребности до весьма поверхностного восприятия и потребления.

Современный мир ориентирован на технологические усовершенствования, но при этом и на культурные упрощения. Еще век назад К.Д. Ушинский писал о том, что в обществе, где материалистический и потребительский подход начинает преобладать, люди забывают о главном: «Философия, еще недавно игравшая такую важную роль в умственном образовании Европы, сошла с первого плана и уступила свое место безобразному учению материалистов, силящихся создать систему, в которой мог бы найти успокоение человек, позабывший в промышленных хлопотах, что у него есть душа» [22, с. 174].

В ситуации, когда искусственный интеллект заменяет и во многом даже превосходит человеческие возможности, именно духовная область бытия – это сфера подлинного развития человека в эпоху роботов, обладающих памятью и логикой, но не имеющих воображения, чувств, желаний, творческого ресурса.

«Новая физика – это пространство слуха», – писал М. Маклюэн о том, что после доминанты визуального в динамических процессах культуры отмечается потребность в звуковом контакте [13]. И, возможно, это сейчас уже происходит на наших глазах: тысячи слушателей в свое свободное время посещают многочисленные лекции и мастер-классы, в то время

как тот же самый материал можно легко найти в Интернете и изучать самостоятельно.

Данный любопытный факт популярности живых встреч выявляет большой дефицит не в получении информации, а в эмоциональном контакте между людьми, душевном общении. Научное подтверждение этому факту находим в результатах теста Э.П. Торренса, который проводят психологи, отмечая снижение креативности, воображения, эмпатии и умственных возможностей (тех самых сил души, о которых писали святые отцы и античные философы) у тех, кто познает мир через гаджеты: «Наблюдается тотальное снижение интеллектуальных функций подрастающего поколения. Дети стали менее способными, активными, эмоциональными» [10]. Получается, что развитию души, интеллекта способствует не загрузка новых данных в ум ребенка, как в память компьютера, но активизация всех органов чувств, а не только зрения, в процессе деятельности, взаимодействия с другими людьми в процессе переживаний и событий, когда и происходит открытие нового.

Поэтому очевиден и вполне объясним запрос во всех сферах общественной жизни, особенно в образовании, на поиск, выражаясь в духе античных философов, языка души, а в современной научной терминологии – богатой когнитивной среды, создающей условия для контакта и эмоционального резонанса. «Контакт – настоящая потребность нашего времени» [5, с. 3].

Такой контакт, диалог, гармонично сочетающий рациональное и эмоциональное возможно осуществить на уроках по любым школьным предметам (достаточно вспомнить

лучшие уроки, описанные педагогами прошлого и их учениками, а также сохранившиеся в памяти или в записи уроки финалистов конкурса «Учитель года России»), однако именно уроки литературы (так сложилось исторически) создают максимальные условия для организации обучающей, развивающей, социально адаптирующей и при этом духовно и душевно обогащающей среды, потому что литература как вид искусства говорит с нами на языке души, а писателей-классиков часто называют духовными наставниками. Известно высказывание В. Гюго: «Истинный поэт никогда не будет эхом никакого слова, кроме слова Божия»¹.

В сущности, литература – это не только искусство утонченной, надмирной, эфемерной красоты слова, ценностно ориентирующих идей, «вечных» вопросов, питающих ум и раскрывающих неисчерпаемость жизни «внутри» человека, но и искусство звука и искусство контакта. Возможно, данное осмысление феномена контакта вкладывал М.М. Бахтин в понимание души: «Душа – это дар моего духа другому» [2, с. 123].

Цифровые технологии и средства массовой информация деперсонализировали механизм контакта. Это уже не результат нашего желания установить подлинные аутентичные отношения с кем-либо, а всего лишь обезличенная поверхностная коммуникация, которую сейчас способны производить голосовые роботы, поэтому в эпоху доступности общения люди острее переживают оди-

нчество, страдают от депрессии, нуждаются в эмоциональном ответе, человеческом тепле, глубоком событии встречи с личностью и открытии ее уникальности и неповторимости – душевном общении, духовном обмене. «Не плоть, а дух растлился в наши дни. / И человек отчаянно тоскует»², – пророчествовал Ф.И. Тютчев.

Визуальность интернет-коммуникаций, несмотря на преимущество скорости передачи сообщений, ведет к обособленности, индивидуализации. Медиа *соединяют*, но не *объединяют* людей. Философ, культуролог Ж.-К. Ларше характеризует данное явление как «общение вместо общности» [11, с. 253]. «Новые медиа, – как считает ученый, – носят виртуальный, абстрактный характер»; они «лишены весомости, наполненности, нюансов и всей визуальной и чувственной палитры отношений», не дают ощущения реального присутствия [Там же].

Именно живое звучание создает это реальное присутствие в звуке, и оно всегда вызывает ответ – активную эмоциональную реакцию: реакцию на тон голоса, тихий или громкий звук, быстрый или медленный ритм выразительной речи. «Существовать – значит давать голос для разжигания дискуссий и слышать мнение других» [24].

Биоакустик Б. Краузе подчеркивает: «...звук, обладая свойством глубокого внутреннего, прямого и физического влияния на человека, возможно, является самым мощным средством воздействия на органы чувств... Он может информировать и возвысить, привести в состояние грусти, вдохновения или умиротворения. Он может навести ужас, как,

¹ Цит. по: Литература. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч. 1 / В.Ф. Чертов, Л.А. Трубина, А.М. Антипова, А.А. Манькина; под ред. В.Ф. Чертова. 7-е изд., перераб. М., 2019. С. 5.

² Тютчев Ф.И. Стихотворения. М., 1986. С. 95.

например, звуки войны или природных катаклизмов. Он может создать в нас чувство спокойствия и породить широкий спектр ментальных образов» [25, с. 8]. Так, во второй половине XX в. в научном мире появляется новый подход к рассмотрению звука как средства, создающего пространство влияний и значений, тогда же получил распространение термин «звуковой ландшафт».

Звуковой ландшафт (soundscape) – акустическая среда, звуковое пространство, звуковой пейзаж [14]. Он отличается от географического тем, что «здесь мы имеем дело с одухотворенным ландшафтом» [6]. Саундскейп – это своеобразная полифония звуков, которую человек слышит в каком-то определенном месте.

Этот термин принадлежит канадскому композитору Р.М. Шейферу, которого называют «отцом акустической экологии», и был введен в 1970-е гг. в связи с осмыслением растущей визуальной модальности и необходимостью формирования культуры слуха. В своей работе «Звуковое образование» он писал: «Я думаю, что улучшить звуковой ландшафт во всем мире довольно просто. Нам нужно научиться слушать. Все говорит о том, что мы забыли этот навык. Мы должны сделать наши уши чувствительными к полному чудес окружающему миру звуков. После того, как мы разовьем критическое чутье, можно переходить к крупным проектам, способным воздействовать на окружающих. Конечная цель должна состоять в принятии осмысленных решений по планированию, изменяющему звуковой ландшафт вокруг нас» [29].

Звучание урока литературы и звук на уроке литературы – средство соци-

ализации восприятия, ключ для входа в различные смысловые пространства, которые созданы мастерами слова в художественных произведениях.

Так, исходя из широкого спектра потенциальных возможностей работы с акустическими пространствами (звуковыми ландшафтами), а применительно к урокам литературы – со звуковыми ландшафтами, в художественной форме воплощенными в литературных произведениях, можно рассматривать звуки как посредники между большим и сложным миром искусства и маленьким неподготовленным читателем, слушателем. М.А. Рыбникова писала о том, что до разбора произведения необходимо, чтобы оно «воплотилось в звуке голоса музыкально и логически» [17, с. 174].

Чтение художественного текста (или его фрагмента) учителем может стать не только началом его анализа и интерпретации, но и привлечет внимание, сформирует интерес к автору и произведению, вызовет эмоциональный отклик: «...сколько раз приходилось убеждаться, что учащиеся, предоставленные себе, откладывают в сторону Маяковского, Гоголя, Щедрина, и как только в ответ на это непризнание автора учитель начинает читать его вслух, так тут же в классе перестраивается отношение к автору, рождается и понимание и признание» [Там же]. М.И. Цветаева утверждала: «У Маяковского, по существу, нет читателя, у Маяковского – слушатель»³.

Звук задает перспективу понимания и творческого прочтения, интерпретации литературного произведения, однако он играет важную роль

³ Цветаева М.И. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 5. Автобиографическая проза. Статьи. Эссе. Переводы. М., 1994. С. 349.

и на всех последующих этапах работы, включая рефлексию, подведение итогов, подготовку кратких или развернутых отчетов о проделанной работе. То, что мы говорим и слышим, в значительной мере определяет и то, как мы видим и понимаем. Вновь вернемся к работам М.А. Рыбниковой: «Произнести выразительно стихотворение – значит истолковать его... Выразительное чтение – результат понимания текста» [17, с. 59]. Таким образом, образовательные задачи при работе со звуковыми ландшафтами литературных произведений прямо связаны с изучением природы звука, формами его воплощения в художественном тексте и основными функциями, а также с формированием навыков исследования звукового ландшафта в классической и современной литературе.

Исследовательский интерес к звуку, звучанию и звуковому ландшафту в методике преподавания литературы был чаще всего связан с особенностями художественных текстов, предлагавшихся для изучения, в частности, их особой мелодикой и ритмикой, использованием звуковых эффектов и звукописи, фрагментов музыкальных произведений. Актуальность таких исследований может быть обусловлена и задачами формирования познавательного интереса школьников, в том числе к личности автора, особенностям его художественного мира и поэтики, и распространением среди молодежи аудиальных форм восприятия и обучения [15, с. 154].

Звуковой ландшафт урока литературы можно определить как сложное структурированное звуковое пространство, систему звукового наполнения урока, включающую:

- а) акустическую атмосферу (фоносферу, звуковой ландшафт) литературного произведения;
- б) авторское чтение и творческие прочтения литературного произведения, демонстрирующие его понимание и выразительные свойства речи;
- в) звуковое пространство урока и окружающей его акустической среды.

I. Акустическая атмосфера литературного произведения:

- звуковые пейзажи (сельский и городской, открытое и закрытое пространство, явления природы, мир людей и мир животных и др.);
- музыкальные фрагменты, народные песни, романсы и др., звучащие в произведении;
- поэтические тексты в творческом прочтении героев литературных произведений, кинофильмов, фрагменты театральных постановок и др.;
- средства художественной изобразительности, приемы (звукопись, звукоизобразительная лексика, ритмико-методические особенности текста, детали, ремарки и др.).

II. Авторское чтение и творческие прочтения литературного произведения, демонстрирующие его понимание и выразительные свойства речи:

- звукоархивистика (авторское чтение собственного поэтического текста; творческие прочтения художественного текста профессиональными чтецами, актерами);
- выразительное чтение (учителя, учащихся), чтение по ролям;
- комментированное чтение;
- развернутые устные высказывания, участие в диалоге, дискуссии и др.;

- инсценирование, мизансценирование, театральная читка, составление киносценария, устное словесное рисование, музыкальные ассоциации, создание подкаста и др.;
- анализ типов интонаций, тона и тембра голоса, темпа и ритма, средств художественной изобразительности и др.

III. Звуковое пространство урока и окружающей его акустической среды:

- акустика учебной аудитории;
- звуковая эстодидактика⁴ (использование музыкальных фрагментов, метронома, звучание музыкальных инструментов, фрагменты театральные постановок, кинофрагменты, видеофильмы, привлечение медиаформатов и др.);
- звуковые эффекты, фоновая музыка, записанные звуки природы, сопровождающие выразительное чтение, инсценирование, работу в группах, презентацию результатов исследовательского или творческого проекта, работу над сочинением и др.;
- эмоционально-акустическое воздействие голоса учителя;
- звуковой ландшафт, окружающий учебную аудиторию (звуки природы, атмосферные явления, шум города и др.).

Звуковой ландшафт является своеобразным инструментом контакта с атмосферой физического пространства урока и атмосферой художественного текста, написанного в определенную эпоху, контакта читающего и слушающего, взаимодополнением художественной выразительности,

заложенной автором, и уникального личного прочтения.

По утверждению Р.М. Шейфера, мы страдаем от переизбытка визуальной информации и акустического шума, токсичных звуков городской среды [29]. Вот почему особенно важной задачей учителя на уроках литературы станет гармонизация пространств, визуального и звукового. Необходимо сделать звуковые пространства урока более организованными, учиться слушать, анализировать, проводить различия и оценивать свой акустический опыт.

Так, методический потенциал звуковых пространств урока литературы, в частности, составляют:

- определение роли звука в создании художественного образа;
- звуковые интерпретации;
- анализ звуковой истории (звуков времени);
- звуковые картины;
- звукоизобразительная лексика;
- использование звуков как ориентиров для понимания;
- создание акустических ситуаций;
- дизайн звукового ландшафта урока (или его фрагмента);
- «поиск звучащих сокровищ» (прием Р.М. Шейфера);
- воссоздание звукового пространства (открытого и закрытого);
- звуковой портрет персонажа и др.

Так, например, фоносфера, которую создают звуковые ландшафты, одновременно является и *звуковым комментарием* географических топосов литературы (звуки Петербурга и Москвы, русской деревни XIX – начала XX в.), и *звуковым семантическим дополнением*, выраженным в различных фоностилистических приемах (звукопись, аллитерация, ассонанс, звуковая инструментовка,

⁴ См.: Брандесов Р.Ф. Вопросы эстодидактики: учебное пособие к спецкурсу. Челябинск, 1983.

звукообразы, мелодика стиха, ритм, рифма), которые отличаются способностью создавать эстетико-смысловое пространство с помощью шумовых или акустических эффектов. Поэтому можно говорить о феномене дополнительного слуха как методическом ресурсе для разработки приемов активного читательского слушания, формирования умения слышать в чередовании звуков, например, шелест падающих листьев:

Уж небо осенью дышало,
Уж реже солнышко блистало,
Короче становился день,
Лесов таинственная сень
С печальным шумом обнажалась...⁵

Внимательно исследовав фоносферу стихотворений, интересно проанализировать с учащимися внутреннее через внешнее: внутреннюю семантику, выраженную на физическом, звуковом уровне. «Значенье – суета, и слово – только шум, когда фонетика – служанка серафима»⁶, – писал О.Э. Мандельштам.

Еще одним ресурсом звукового ландшафта урока является звукоархивистика. *Звуковые автографы* – это записанные голоса поэтов и писателей, оживляющие представление о великих творцах русской классики, об их звуковом бессмертии. Слышать такие голоса – это значит воспринимать авторов не лицами с фотографий и портретов, а настоящими людьми. Это коренным образом меняет в целом отношение к творчеству, автору, эпохе, когда можно ощутить связь поколений, сквозь время и пространство «пообщаться» с живым

человеком, как это делал и известный звукоархивист Л.А. Шилов, которому посвящено стихотворение его современника, поэта Л.А. Озерова:

Не спеша, поначалу несмело,
Избавляясь от хрипа и визга,
Отделилась душа от тела,
Отделился голос от диска.
И услышал я друга и брата,
Словно здесь он, рядом со мною.
В слове, сказанном им когда-то,
Житие продолжает земное⁷.

Как отмечают исследователи, для многих поэтов (в частности, для А.А. Блока) произносительная сторона была не так важна при написании стихотворений и их бытовании; кто-то из поэтов почти пел свои стихи (например, И. Северянин) [18]. А применительно к бардовской поэзии второй половины XX в. можно говорить уже о разных вариантах презентации (и интерпретации) собственного поэтического текста автором, совмещающим в себе автора слов, автора музыки и исполнителя (певца, музыканта).

Известен спор И.А. Бродского с актерами М.С. Казаковым и С.Ю. Юрским о неадекватности исполнения ими его стихов [Там же], который выводит нас на проблему *творческого прочтения художественного текста профессиональными чтецами, актерами*. В данном конкретном случае есть возможность сопоставления авторского чтения и творческого прочтения одного и того же стихотворения Бродского. Значительно чаще (для этого у учителя и учащихся есть больше ресурсов) на уроках литературы

⁵ Пушкин А.С. Собрание сочинений: в 10 т. Т. 4. М., 1975. С. 79–80.

⁶ Мандельштам О.Э. Стихотворения. Проза. М.; Харьков, 2001. С. 42.

⁷ Живые голоса: Ахматова, Мандельштам, Бродский. URL: <https://foma.ru/kak-chitali-stihi-ahmatova-mandelsham-brodskiy.html?ysclid=luh8fy3tia459135411> (дата обращения: 25.03.2024).

используется сопоставление разных творческих интерпретаций художественного текста в их обязательной соотнесенности с авторским текстом и заложенными в нем эмоциями и смыслами. С этой целью давно и активно используются в школьной практике так называемые фонохрестоматии, содержащие не только аудиозаписи произведений русской и зарубежной классики (или их фрагментов) в исполнении известных актеров, но и своеобразные литературно-музыкальные композиции, а также вопросы и задания, которые помогут учащимся освоить идейно-эмоциональное содержание этих произведений и направят работу по подготовке к выразительному чтению, представлению собственных творческих интерпретаций литературного произведения⁸.

Особое внимание при работе с художественным текстом и его творческими интерпретациями на уроках литературы следует уделить воспитанию юного читателя в контексте отечественной литературно-поэтической звуковой традиции. Чтение – особенный процесс, который требует тонкой музыкальной настройки, самонастройки в соответствии с образцами, демонстрирующими особенности *мелодики* и *ритмики* родного языка и литературы.

Первое, с чем сталкивается появившийся на свет ребенок, – пишет философ А.И. Макаров, – ритм родного языка: «Этот ритм является одним из уровней матричного кода этнической и/или национальной культуры. В европейских язы-

ках понятие “родной язык” напрямую отсылает к смыслу матрица (*mater*): *Muttersprache* – в немецком языке, *langue maternelle* – во французском. Этот матричный ритмический код является необходимым для самосохранения национальной культуры. Более того, можно утверждать, что он оказывается необходимым условием для человеческого существования в принципе» [12, с. 84].

Этнический код родного языка (ритм, мелодика фраз, звуковая, интонационная окрашенность речи), заданный при чтении (или прослушивании) произведений устного народного творчества в раннем детстве (прибаутки, потешки, колыбельные песни, сказки) и классической литературы в более старшем возрасте, – это средство первоначального погружения в мир и ритуалы родной культуры, традиции родной художественной речи, ее музыкально-национального колорита.

Если этого звукового погружения не происходит в детстве, то речевое и читательское поведение на протяжении всей жизни человека будет иным, во многом обедненным. Очевидно, трудности восприятия, отсутствие интереса к художественному богатству русской литературы, стремление к упрощению, к словарной ограниченности – это отчасти результат неразвитости семантико-звуковой матрицы языка в детские годы.

Чуткость и восприимчивость к звуку и ритму помогает детям учить и запоминать стихи, и не только стихи. «Благодаря устойчивости ритмического рисунка ритма речи структура культуры воспроизводится в поколениях» [11, с. 84]. Таким образом, литература выступает еще и искусством контакта с традицией

⁸ См., например: *Чертов В.Ф., Журавлев В.П. Фонохрестоматия к учебнику «Литература. 7 класс» / под ред. В.Ф. Чертова (1 CD MP 3). Реж. Е. Габеев. М., 2014.*

и средством связи поколений через звуки и ритмы родной художественной речи, которую, в первую очередь, необходимо учиться слушать, вслушиваться в традицию – чтобы в ней узнать себя.

Научиться слушать – творчество не менее важное и сложное, чем воспроизведение. По мнению исследователей, «внимательное слушание окружающего мира дает человеку невероятно ценные инструменты, которые улучшают здоровье нашей среды обитания по всему спектру жизни» [14].

Прямое отношение к установлению эмоционального контакта имеет еще один компонент звукового ландшафта – *интонация*, которая является основой музыкального мышления и общения, представляет собой единство звуковой оболочки слова и смысла: «В речи и музыке определенные интонационные контуры облегчают понимание смысла, и, наоборот, сложные смысловые конструкции синтезируются из элементарных отрезков звучания. Эта двусторонняя связь акустики и семантики создает условия для адекватного восприятия речевых и музыкальных звуков» [8].

Продолжая рассуждать об инструментах звукового ландшафта, важно сказать об их влиянии на образовательное и воспитательное пространство урока, которое реализуется в эмоционально-эстетической и психофизиологической плоскости.

Так, говоря об эмоциональном отклике, установлении эмоционального контакта, Р.Ф. Брандесов в своей методической терминологии использует музыкально-звуковые формулировки: «эмоциональный резонанс», «созвучие восприятий», «эмоциональная партитура» «лейтмотив урока», «интонировка», «темпоритм», «фон»,

«аранжировка», «музыкальные иллюстрации» [3].

Из выводов ученого следует, что звуковая погруженность учащихся на уроке определяет их эмоциональную реакцию на прочитанное, производит эмоциональный резонанс, который является «созвучием автора и читателя, созвучием чувств учащихся с миром произведения в процессе восприятия и анализа текста» [19, с. 31].

Особенно важно, что звук организует читательское поведение. Приходя на урок литературы, учащиеся, подверженные различным эмоциональным воздействиям современной жизни, таким как перевозбуждение, эмоциональная неуравновешенность, стресс, волнение, испытывают потребность сонатной строики с текстами XVIII, XIX и XX вв., сонатной строики с ритмом и режимом активизации чувств и познавательной активности, сонатной строики друг с другом в слушании, с учителем, с автором как личностью, с ритмом времени автора и ритмом его эстетического мира.

А эти ритмы явно не совпадают, о чем писала в своем письме старшеклассница еще в далекие 1970-е гг.: «Современный мир формирует у человека прежде всего следующие качества: динамизм личности, рационализм мышления, революцию отношений, скоротечность чувств. Я – не девушка классики. Мне приходится не плыть в бальном танце, а плясать, дергаясь ногами, трясясь в ритме, боясь пропустить “главное”, “новое”, “современное”. Я не могу жить иначе и поэтому “грызусь” с классикой, ибо девушка классики с ее глубиной эмоционального восприятия не выдержит стресса... Я слишком боюсь “травмы” от классики» [23].

Звук – это живой физический контакт. Музыкальность произнесенного

слова в виде физической волны попадает в слуховой аппарат, там звуковая волна преобразуется в нервный импульс, воздействуя на определенную область мозга. Философ О. Розеншток-Хюсси, последователь концепции «диалогического мышления», уточнял: «Ведь у каждого, кто имеет честь говорить, его слова именно телесно принадлежат ему, воплощают его самого» [16, с. 29]. Голос – это проявление психофизических возможностей человека, физической телесности и душевной эмоциональности. Это единство подчеркнуто и в работе философа и историка литературы С.С. Аверинцева: «...книгу надо было читать вслух – публично или наедине с собой. Лишь зазвучав, текст осуществлял себя. Более позднее представление выражено в словах Ф. Шиллера: “Тело и голос даруют письма немому мыслям”. Согласно этому представлению, в письме воплощается непосредственно “немая мысль”, именно через это воплощение, и только через него, обретая “голос”. Античное восприятие, очевидно, расставляло акценты иначе: человеческий голос, изначально выразивший мысль в слове и однажды разрешивший ее “немоту”, немеет сам, застывая в “теле” книги, чтобы снова зазвучать при чтении книги» [1].

Умение пользоваться голосовым аппаратом наделяет человека дополнительными возможностями управления собой, обстоятельствами и даже своим здоровьем. Осознание важности звучания *голоса учителя* может оказать положительное влияние на процесс обучения [7; 9]. Личность учителя, разумеется, раскрывается во многих гранях, но нельзя не учитывать особенное влияние его голоса. Вспомним высказывание одного из основоположников отечественной методики

В.Я. Стоюнина: «Достоинство преподавания каждого учебного предмета зависит сколько от личности преподавателя, столько же и от тех учебных средств, какими он может свободно распоряжаться» [20]. Именно голос способен обеспечить гармонию эмоционально-эстетического строя урока – и тогда занятие станет «конденсатором эмоционально-эстетического переживания» [3, с. 14].

Восприятие речи учителя, понимание его личностных качеств во многом связаны со звучанием. Лингвист Э. Сепир писал: «...одно обстоятельство представляется интересным в отношении речи: с одной стороны, ее трудно проанализировать, с другой стороны – она во многом руководит нашими непосредственными впечатлениями... никто из нас не лишен полностью интуитивной способности исследовать личность, опираясь на восприятие речи» [28, с. 892].

Обладая хорошо развитым эмоциональным слухом, учащиеся мгновенно считывают весь спектр душевного состояния и реагируют на тон голоса учителя, который влияет на психологический комфорт занятия и поведение подростков, а также на запоминание информации. Влияние голоса может быть не только позитивным (поднимать настроение, вселять уверенность, надежду на доброе, хорошее), но и негативным (устрашать, запугивать). В ряде экспериментов, проводимых зарубежными учеными, было установлено, что дети не будут эффективно заниматься, если с ними разговаривают голосом, который они считают неуместным (например, грубый тон при объяснении) или который звучит неприятно и недоброжелательно [26–28]. Кроме того, обучение у преподавателей с нарушениями голоса (например, хриплым,

слабым, напряженным) снижает способность детей воспринимать и обрабатывать информацию [26; 28].

Говоря об образовательном пространстве и его возможностях, отметим, что работа со звуком – это важная творческая составляющая урока, который может включать:

- звуковые инсталляции;
- звуковые карты произведений;
- звуковое исследование произведений;
- звуковой дизайн урока (или его фрагмента) и др.

В результате такой творческой работы над звуком текст рождается в голосе и атмосфере, шумах, паузах, молчании – он становится живым действием, со-бытием, он реален и уникален. Любой другой человек прочитает его иначе и никогда не может быть двух одинаковых прочтений. Это неповторимое произведение звучащей красоты. «Во многих отношениях между лицом и голосом существует множество связей, оба отражают уникальность человека и его привязанность к социальным отношениям, оба являются признаками идентичности, потому что, если мы узнаем кого-то по лицу, мы также узнаем его по голосу» [24].

Звучание текста, в отличие от визуальных образов, наиболее ясно и явно выражает невидимую индивидуальность, уникальность рассказчика и того, кто выразительно читает или воплощает литературное произведение в звуке голоса. Это полноценный ресурс для развития аналитических и интерпретационных умений, творческих способностей и воображения, эмпатии. И самым важным является то, что духовно-душевная сторона человеческого чтения резко отличается от начитки голосовыми

роботами. Голос невозможно имитировать с помощью компьютера в полной мере, он связан с физическими свойствами тела, дыханием, духом. Антрополог и социолог Д. Ле Бретон напоминает: «Дыхание, которое питает голос, часто ассоциируется с духом, как в еврейском “руах”, латинском “анимус” или греческих “пневма” или “психе”» [24].

По мнению исследователей, звуки оказывают благоприятное воздействие на общее психологическое состояние, вызывают доверие, успокаивают; создают среду для эффективного обучения: увеличивают мотивацию, влияют на поведение. Поэтому акустическое пространство урока становится исключительно важным фактором реализации неповторимого творческого методического замысла – особой средой или звуковым семантическим ландшафтом.

Таким образом, опираясь на «чувство меры» (В.В. Голубков) в преподавании [4, с. 68], можно собрать из разных форм устно-речевого и музыкально-акустического творчества богатую обучающую когнитивную среду, образовательное и воспитательное пространство смыслов, образов и звуков, создающее условия для эмоционального переживания и углубленной аналитической работы с художественным текстом.

Возможно, в самом начале образовательного погружения, вхождения в мир искусства слова нужно научиться правильно слышать и слушать литературу, узнавать и полюбить ее голос, чтобы в дальнейшем захотелось перечитывать, учиться ее понимать и войти в культуру великой русской литературы через ее звуки и ритмы.

Библиографический список

1. *Аверинцев С.С.* Мир как школа // Поэтика ранневизантийской литературы. СПб., 2004.
2. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. 2-е изд. М., 1986.
3. *Брандесов Р.Ф.* Организация художественного восприятия и урок литературы: в 2 ч. Ч. 1. Челябинск, 1978.
4. *Голубков В.В.* Методика преподавания литературы. 7-е изд. М., 1962.
5. *Гингер С.* Гештальт: искусство контакта / пер. с англ. 2-е изд. М., 2010.
6. *Дружкин Ю.С.* Звуковые ландшафты культурных пространств // Звук и отзвук: сборник научных статей. М., 2010. С. 252–264.
7. *Ерохина Е.Л., Курцева З.И.* Оценочная речь преподавателя в цифровой образовательной среде // Образование и право. 2022. № 3. С. 245–251.
8. *Захарьин Д.* От звукового ландшафта к звуковому дизайну // Антропологический форум. 2009. № 11. С. 135–182.
9. *Кольщикова Т.А., Кузьмина Е.С.* Голос и речь учителя как средство педагогической фасцинации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2021. Т. 23. № 78. С. 38–41.
10. *Курпатов А.В.* Четвертая мировая война. Будущее уже рядом. СПб., 2019.
11. *Ларше Ж.-К.* Обратная сторона новых медиа. М., 2023.
12. *Макаров А.И.* Ритм, метр, человекоподобность // Ритмология культуры: очерки: монография / под ред. Ю.Ю. Ветютнева, А.И. Макарова, Д.Р. Яворского. СПб., 2012.
13. *Мак-Люэн М.* Галактика Гутенберга: Сотворение человека печатной культуры. Киев, 2003. URL: http://yanko.lib.ru/books/media/mcluhan%3Dgalaktika_gutenberg.pdf (дата обращения: 10.07.2021).
14. *Матасов В.М.* Проблемы изучения звуковых ландшафтов. URL: <http://www.pandia.ru/text/77/318/11963.php> (дата обращения: 31.01.2024).
15. *Простоквашин Н.В.* Анализ звукового ландшафта в произведениях зарубежной прозы на занятиях по литературе в старших классах // Диалог учителя и ученика в современном литературном образовании. XXIX Голубковские чтения: материалы международной конференции, 18–19 марта 2021 г. / отв. ред. В.Ф. Чертов. М., 2022. С. 152–159.
16. *Розеншток-Хюсси О.* Язык рода человеческого. М.; СПб., 2000.
17. *Рыбникова М.А.* Очерки по методике литературного чтения. 3-е изд. М., 1963.
18. *Рьянов А.В.* Авторское чтение поэтического текста как предмет исследования в литературоведении 1920-х годов // Русская филология. Ученые записки Смоленского государственного университета. Т. 14. Смоленск, 2011. С. 191–198.
19. *Сосновская И.В.* Эмоционально-эстетическая концепция урока литературы Р.Ф. Брандесова // Педагогический ИМИДЖ. 2017. № 2 (35). С. 27–35.
20. *Стоюнин В.Я.* О преподавании русской литературы. СПб., 1908.
21. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений: в 11 т. Т. 8. М.; Л., 1950.
22. *Ушинский К.Д.* Труд в его психическом и воспитательном значении // Хрестоматия по истории отечественной педагогики XIX – начала XX века / сост.: Л.Н. Беленчук, Е.Н. Никулина, А.В. Овчинников, Е.А. Прокофьева. М., 2012. С. 164–179.
23. Что такое урок литературы. М., 1975.
24. *Breton D.* Éclats de voix. Une anthropologie des voix. Paris, 2021.
25. *Krause B.* Wild Soundscapes. Discovering the Voice of the Natural World. London, 2016.
26. *Martin S., Darnley L.* The voice in education: Vocal health and effective communication. Oxford, 2017.
27. *Paulmann S., Weinstein N.* Teachers' motivational prosody: A pre-registered experimental test of children's reactions to tone of voice used by teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 2023. No. 93 (2). Pp. 437–452.
28. *Sapir E.* Speech as a personality trait. *American Journal of Sociology*. 1927. No. 32. Pp. 892–905.
29. *Schafer R.M.* Sound Education: 100 Exercises in Listening and Soundmaking. Toronto, 1991.

References

1. Averintsev S.S. The world as a school. *Poetika rannevizantiyskoy literatury*. St. Petersburg, 2004. (In Rus.)
2. Bakhtin M.M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. 2nd ed. Moscow, 1986.
3. Brandesov R.F. Organizaciya hudozhestvennogo vospriyatiya i urok literatury [Organization of artistic perception and literature lesson]. In 2 parts. Part 1. Chelyabinsk, 1978.
4. Golubkov V.V. *Metodika prepodavaniya literatury* [Methods of teaching literature]. 7th ed. Moscow, 1962.
5. Ginger S. *Geshtalt: iskusstvo kontakta* [Gestalt: the art of contact]. Transl. from English. 2nd ed. Moscow, 2010.
6. Druzhkin Yu.S. Sound landscapes of cultural spaces. *Zvuk i otzvuk: sbornik nauchnykh statey*. Moscow, 2010. Pp. 252–264. (In Rus.)
7. Erokhina E.L., Kurtceva Z.I. Evaluative speech of a teacher in a digital educational environment. *Education and Law*. 2022. No. 3. Pp. 245–251. (In Rus.)
8. Zakharyin D. From soundscape to sound design. *Forum for Anthropology and Culture*. 2009. No. 11. Pp. 135–182. (In Rus.)
9. Kolysheva T.A., Kuzmina E.S. Teacher's voice and speech as a means of pedagogical fascination. *News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanities, medical and biological sciences*. 2021. Vol. 23. No. 78. Pp. 38–41. (In Rus.)
10. Kurpatov A.V. *Chetvertaya mirovaya vojna. Budushchee uzhe ryadom* [The Fourth World War. The future is already here]. St. Petersburg, 2019.
11. Larshe Zh.-K. *Obratnaya storona novykh media* [The downside of new media]. Moscow, 2023.
12. Makarov A.I. Rhythm, meter, human dimension. *Ritmologiya kultury: ocherki*. Yu.Yu. Vetyutnev, A.I. Makarov, D.R. Yavorsky. (eds.) St. Petersburg, 2012. (In Rus.)
13. McLuhan M. *Galaktika Gutenberga: Sotvoreniye cheloveka pechatnoy kultury* [The Gutenberg Galaxy: The creation of man of print culture]. Kiyev, 2003. URL: http://yanko.lib.ru/books/media/mcluhan%3Dgalaktika_gutenberg.pdf
14. Matasov V.M. *Problemy izucheniya zvukovykh landshaftov* [Problems of studying sound landscapes]. URL: <http://www.pandia.ru/text/77/318/11963.php>
15. Prostokvashin N.V. Analysis of the sound landscape in works of foreign prose in literature classes in high school. *Dialog uchitelya i uchenika v sovremennom literaturnom obrazovanii. XXIX Golubkovskie chteniya: materialy mezhdunarodnoy konferentsii*. V.F. Chertov (ed.). Moscow, 2022. Pp. 152–159. (In Rus.)
16. Rosenstock-Hüssi O. *Yazyk roda chelovecheskogo* [The language of the human race]. Moscow; St. Petersburg, 2000.
17. Rybnikova M.A. *Ocherki po metodike literaturnogo chteniya* [Essays on the methodology of literary reading]. 3d ed. Moscow, 1963.
18. Ryanov A.V. Author's reading of a poetic text as a subject of research in literary criticism of the 1920s. *Russkaya filologiya. Uchenye zapiski Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta*. Vol. 14. Smolensk, 2011. Pp. 191–198. (In Rus.)
19. Sosnovskaya I.V. Emotional and aesthetic concept of a literature lesson by R.F. Brandesov. *Pedagogical IMAGE*. 2017. No. 2 (35). Pp. 27–35. (In Rus.)
20. Stoyunin V.Ya. *O prepodavanii russkoj literatury* [About teaching Russian literature]. St. Petersburg, 1908.
21. Ushinsky K.D. *Sobranie sochineniy: v 11 t. T. 8* [Collected works in 11 vols. Vol. 8]. Moscow; Leningrad, 1950. (In Rus.)
22. Ushinsky K.D. Labor in its mental and educational meaning. *Khrestomatiya po istorii otechestvennoy pedagogiki XIX – nachala XX veka*. L.N. Belenchuk, E.N. Nikulina, A.V. Ovchinnikov, E.A. Prokofieva (compl.). Moscow, 2012. Pp. 164–179. (In Rus.)
23. *Chto takoe urok literatury* [What is a literature lesson]. Moscow, 1975.
24. Breton D. *Éclats de voix. Une anthropologie des voix*. Paris, 2021.

25. Krause B. Wild Soundscapes. Discovering the Voice of the Natural World. London, 2016.
26. Martin S., Darnley L. The voice in education: Vocal health and effective communication. Oxford, 2017.
27. Paulmann S., Weinstein N. Teachers' motivational prosody: A pre-registered experimental test of children's reactions to tone of voice used by teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 2023. No. 93 (2). Pp. 437–452.
28. Sapir E. Speech as a personality trait. *American Journal of Sociology*. 1927. No. 32. Pp. 892–905.
29. Schafer R.M. Sound Education: 100 Exercises in Listening and Soundmak-ing. Toronto, 1991.

Статья поступила в редакцию 30.12.2023, принята к публикации 31.01.2024
The article was received on 30.12.2023, accepted for publication 31.01.2024

Сведения об авторах / About the authors

Чертов Виктор Федорович – доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

Victor F. Chertov – ScD in Education, Full Professor; Head of the Department of Literature Teaching Methods, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: victorchertov@mail.ru

Панченко Дарья Владимировна – кандидат педагогических наук; доцент кафедры русского языка и социально-культурной адаптации Института общественного здоровья им. Н.П. Григоренко, Волгоградский государственный медицинский университет

Daria V. Panchenko – PhD in Education; Assistant Professor at the Department of the Russian Language and Socio-Cultural Integration, Institute of Public Health named after N.P. Grigorenko, Volgograd State Medical University

E-mail: daria-vspu@mail.ru