

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

<http://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-4-17-29>

## Формирование аудитивных умений методом аудиотеатра в рамках проектной деятельности

Марина Валентиновна Маслова

МАОУ «Лицей № 14 им. Заслуженного учителя РФ А. М. Кузьмина», г. Тамбов, Россия,  
[marina.maslow@yandex.ru](mailto:marina.maslow@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0827-5880>

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме обучения школьников аудированию. Цель настоящей статьи – раскрыть возможности метода аудиотеатра в решении проблемы формирования таких аудитивных умений школьников, как интерпретация речевого высказывания и контроль звучащей речи. В исследовании использованы методы моделирования аудиотеатральной деятельности и анализа теоретических источников, сравнение интонационно-звуковой интерпретации и аудиотеатра. В статье описывается процессуальная модель аудиотеатральной деятельности, формы организации работы над аудиоспектаклем (урок-читка, урок-коммуникация). Функционирование метода аудиотеатра продемонстрировано на примере перевода жанрово-ролевых сценок из произведений А. С. Пушкина (главным образом из «Капитанской дочки») в звуковую форму. Последовательно переданы нюансы конвертации вербальных средств и параязыка отдельных диалогических фрагментов в звук. Сделан вывод о том, что аудиотеатр эффективен не только как метод формирования умений интерпретировать и контролировать звучащую речь. Помогая учащимся овладевать аудированием в практической деятельности, он является также способом стимулирования читательских интерпретаций, развивает метасознание школьников, сближает два учебных предмета – русский язык и литературу.

**Ключевые слова:** аудитивные умения, метод аудиотеатра, интонационно-звуковая интерпретация, жанрово-ролевая сценка, вербальные средства, параязык, урок-читка, урок-коммуникация

**Для цитирования:** Маслова М. В. Формирование аудитивных умений методом аудиотеатра в рамках проектной деятельности // Русский язык в школе. 2022. Т. 83, № 4. С. 17–29. <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-4-17-29>

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

## Forming auditory skills through the audio theatre method in the course of project work

Marina V. Maslova

Autonomous Educational Institution of Higher Education «Lyceum № 14» named after the Honoured teacher of Russia A. M. Kuzmin, Tambov, Russia, [marina.maslow@yandex.ru](mailto:marina.maslow@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0827-5880>

**Abstract.** The research is devoted to the issue of teaching listening to school students. The paper aims to explore the potential of the audio theatre method for solving the problem of forming such schoolchildren's auditory skills as the interpretation of speech utterances and the control of speech. The study utilises the methods of modelling audio theatre activity and theoretical literature analysis as well as the comparison between intonational and sound interpretation and audio theatre. The paper describes the procedural model of audio theatrical activity and the forms of organising school students' work on an audio performance (lesson-reading, lesson-communication). Additionally, literary genres and literary texts that can be subject to oral interpretation are mentioned. The examples of converting genre-role scenes from A. S. Pushkin's works (mainly from «The Captain's Daughter») into sound form demonstrate the way the audio theatre method is applied. The paper consistently conveys the nuances of converting the verbal language and the paralanguage of individual dialogic fragments into sound. It is concluded that audio theatre is effective not only as a method of building the skills that are needed to interpret and control speech. Moreover, helping learners to master listening skills in practical activity, audio theatre is a method to stimulate readers' interpretations, develop students' meta-consciousness, and bring together two school subjects, namely the Russian Language and Literature.

**Keywords:** auditory skills, audio theatre method, intonational and sound interpretation, genre-role scenes, verbal language, paralanguage, lesson-reading, lesson-communication

**For citation:** Maslova M. V. Forming auditory skills through the audio theatre method in the course of project work. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2022;83(4):17–29. (In Russ.) <http://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-4-17-29>.

**Введение.** Устная форма речи реализуется не только в говорении, но и в слушании. Слушание — это специфическая перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность, через которую мы познаем окружающий мир и самих себя. Кроме того, слушание является необходимым условием говорения и коммуникации в целом. Поэтому не может быть никаких сомнений в важности формирования у школьников аудитивных умений.

И. А. Зимняя предлагает называть слушание более точным, на ее взгляд, терминологическим сочетанием «смысловое восприятие речи» [Зимняя 2001: 48]. Действительно, слушание — это прежде всего ментальная деятельность. «Процесс понимания сообщения можно условно разбить на два логических этапа: (1) языковое, или “поверхностное”, понимание — извлечение из сообщения эксплицитной информации, поставляемой языковой структурой, и (2) интерпретирующее, или “глубинное”, понимание — извлечение из сообщения скрытой информации...» [Кобозева, Лауфер 1994: 63–64]. По мнению К. А. Долинина, «любой акт восприятия речи (при условии, конечно, что человек понимает читаемое или слышимое) есть интерпретация» [Долинин 2017: 4]. Из всего вышесказанного следует, что одно из важнейших аудитивных умений — это умение интерпретировать звучащую речь. Это комплексное умение, трудноразложимое на составляющие, зачастую реализующееся во внутреннем плане: «...интерпретация представляет собой мыслительный акт, результат которого — состояние понимания — в норме не проявляется в виде соответствующего речевого акта» [Кобозева, Лауфер 1994: 64]. В силу имплицитности протекания этого мыслительного процесса обучение школьников умению интерпретировать звучащую речь представляет определенную трудность. Вместе с тем интерпретация текстов (сообщений) имеет «не столько абстрактно-логическую (рациональную), как порой полагают, сколько интуитивно-образную» природу. «Встречный» текст

«рождается из ощущения (нередко смутного на первых порах) проблемной ситуации, порождающего ассоциируемые с ней образы» [Дридзе 1984: 72]. Таким образом, обучение школьников интерпретационной деятельности тесно связано с развитием их образного мышления.

Процесс восприятия речевого содержания неосуществим без рефлексии, с которой связано важное и сложное в части формирования аудитивное умение — умение осуществлять контроль собственной речи и речи собеседника. Современные школьники «не принимают подчинения, они выстраивают горизонтальную модель отношений с родителями, друзьями, учителями и, что особенно важно, — с текстом» [Сёмушкина 2021: 25]. Функция контроля не может быть делегирована только учителю. Школьники следует приобщать к оцениванию результата совместной деятельности и вклада каждого учащегося в этот результат.

Известно, что устная речь необратима, но, будучи записанной на диктофон, она становится доступной для критического восприятия, обсуждения и оценки. В одном из интервью В. И. Качалов говорил: «Чудесная вещь — запись на пленку. Какие огромные возможности связаны с этим делом... С помощью пленки актеру легче всего проверять самого себя, устранять свои недостатки. Своего голоса не знаешь, самого себя ведь не слышишь... Не веришь и режиссерам. Когда, например, К. С. Станиславский делает замечание вроде того, что в этом месте у меня какая-то заштампованность, в этом — сентиментальность, а вот тут медлительность темпов, то не хочешь верить ему. А прослушаешь запись этого куска на пленке и думаешь: “А ведь прав, на все сто процентов прав Константин Сергеевич”» [Цит. по: Шерель 2004: 255].

Упоминание в настоящей статье имен В. И. Качалова и К. С. Станиславского не является случайным, поскольку речь пойдет об аудиотеатре, но не в искусствоведческом, а в лингводидактическом аспекте:

аудиотеатр будет рассмотрен как метод формирования у школьников умений интерпретировать речевое высказывание и контролировать звучащую речь.

Насколько нам известно, в теории преподавания русского языка метод аудиотеатра не был описан. Отчасти он имеет точки соприкосновения с методикой выразительного чтения, разрабатывавшейся А. Ф. Ломизовым, В. В. Осокиным, А. М. Пешковским, Г. П. Фирсовым и др., театральная педагогикой З. А. Шелестовой, с диалогической моделью освоения произведения на уроках литературы С. П. Лавлинского, но названные исследования лежат в плоскости методики преподавания литературы, а метод аудиотеатра применим в организации проектной деятельности по русскому родному языку и связан с предложенным нами ранее методом интонационно-звуковой интерпретации [Маслова 2022: 14–25]. Аудиотеатр – это 1) перенос жанрово-ролевой сценки из визуальной модальности (читаемый текст) в аудиальную (слышимая реальность, отраженная в читаемом тексте); 2) метод обучения школьников интерпретационным умениям и слуховому контролю, базирующийся на воспроизведении звуковой картины мира, запечатленной в диалогическом фрагменте художественного текста. Этот метод является технически опосредованным, он предполагает эксперименты художественно-технического свойства с диалогическими фрагментами литературных произведений.

Как соотносится метод аудиотеатра с программой учебной дисциплины «Русский родной язык»? Преподавание этого учебного предмета предусматривает «расширение сведений, имеющих отношение не к внутреннему системному устройству языка, а к вопросам реализации языковой системы в речи, внешней стороне существования языка: к многообразным связям русского языка с цивилизацией и культурой, государством и обществом»<sup>1</sup>. Метод аудиотеатра отвечает специфике курса: практическую

<sup>1</sup> Александрова О. М. Русский родной язык. Примерные рабочие программы. 5–9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / О. М. Александрова, Ю. Н. Гостева, И. Н. Добротина; под. ред. О. М. Александровой. М.: Просвещение, 2020. С. 10.

работу учащихся над аудиоспектаклем предвещает знакомство с аудиокulturой XX в. и жизнью аудиотеатральной традиции в наши дни, спецификой такого вида искусства, как радиотеатр (характерный для преподавания русского родного языка историко-культурный подход действенен и здесь); в русле аудиотеатральной деятельности учащиеся сталкиваются с функционированием языковой системы в конкретных речевых произведениях. Одна из целей курса – развитие проектного и исследовательского мышления – актуализируется в аудиотеатральной деятельности. С помощью метода аудиотеатра совершенствуются рецептивные виды речевой деятельности (эта задача решается в блоке «Речь. Речевая деятельность. Текст»), учащиеся развивают умение перерабатывать прочитанное (владение умениями информационной переработки прослушанного или прочитанного текста – один из предметных результатов изучения дисциплины «Русский родной язык»). Наконец, они овладевают «умениями учебно-делового общения: убеждения собеседника; побуждения собеседника к действию; информирования об объекте; объяснения сущности объекта; оценки»<sup>2</sup>. Следовательно, метод аудиотеатра может найти применение в проектной деятельности по русскому родному языку.

**Методы исследования.** В исследовании использованы метод анализа теоретических источников, сравнение интонационно-звуковой интерпретации текста и аудиотеатра, методы конкретизации и моделирования аудиотеатральной деятельности.

**Обсуждение.** Аудиотеатральная деятельность, как и ранее описанная нами интонационно-звуковая интерпретация [Маслова 2022: 14–25], предполагает перевод диалогического фрагмента (жанрово-ролевой сценки) художественного произведения в план звучания. Но аудиоспектакль, в отличие от интонационно-звуковой интерпретации текста, имеет многослойную партитуру, в которой отводится место и речи, и музыке, и шумам. Задачи, поставленные перед учащимися при интонационно-звуковой интерпретации, усложняются при переходе к работе над аудиоспектаклем: теперь школьники должны

<sup>2</sup> Там же. С. 23.

воссоздать не только живой устный диалог персонажей, но и звуковую среду, в которой этот диалог совершается. Конкретизируем задачи интерпретации речи персонажей и авторского сопровождения (дадим их инфинитивные формулировки), в отдельных случаях предложим их решения на примере жанрово-ролевых сценок из романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка».

1. Правильно акцентировать слова и интонировать высказывания.

Обратимся к следующему диалогическому единству из главы 12:

— Швабрин сказал тебе правду, — отвечал я с твердостью.

— Ты мне этого не сказал, — заметил Пугачев, у коего лицо омрачилось.

Учащиеся должны выявить, что Пугачева огорчает не беспринципность Швабрина — он обижен неискренностью Гринева. В своей реплике Пугачев противопоставляет Швабрину Гринева, подчеркивает, так сказать, избранность Гринева и в связи с ним большую степень ответственности избранного перед избравшим, поэтому логическое ударение в этом высказывании падает на местоимение *ты*, а не на глагол *сказал*.

2. Проектировать реплики персонажей в случае, когда обозначена только тема разговора и едва намечены роли в ее развертывании.

*От песенок разговор обратился к стихотворцам, и комендант заметил, что все они люди беспутные и горькие пьяницы...* (глава 4).

В последнем из приведенных примеров автор не уточняет, Гринева или Швабрин был инициатором разговора о стихотворцах, какого мнения относительно поэтов и поэзии придерживался каждый из них. А. С. Пушкин сообщает, какую характеристику дает стихотворцам один участник диалога — Иван Кузьмич. Следовательно, перед режиссером и актерами открывается широкое, но не бесконечное поле деятельности (текст — это система с конечным числом состояний, поэтому интерпретационный произвол допускать нельзя).

3. Перестраивать вторую часть бессюжных сложных предложений в инициальные реплики, конструировать ответные высказывания.

*[Василиса Егоровна] не умолкала ни на минуту и обсыпала меня вопросами: кто мои родители, живы ли они, где живут и каково их состояние?* (глава 3)

Формируя реакцию Гринева на слова Василисы Егоровны, учащиеся обращаются к тексту А. С. Пушкина, перечитывают и перерабатывают следующие предложения из первой главы:

*Отец мой, Андрей Петрович Гринева, в молодости своей служил при графе Минихе и вышел в отставку премьер-майором в 17.. году. С тех пор жил он в своей симбирской деревне, где и женился на девице Авдотье Васильевне Ю., дочери бедного тамошнего дворянина.*

4. В ряде случаев называть выполняемое персонажами-коммуникантами действие, сопутствующее их речи.

Так, в диалоге-знакомстве Гринева с Василисой Егоровной реплика комендантши: «Держи-ка руки прямее...» (глава 3), обращенная к кривому гарнизонному поручику, без визуализации эпизода не будет понята слушателями, поэтому старый инвалид, встретивший Гринева в передней комендантского дома, должен добавить к реплике «Войди, батюшка, наши дома» что-нибудь наподобие: «Делом заняты: нитки разматывают».

5. Перерабатывать названия затекстовых структур (рамочных компонентов) в звучащий текст.

«После маленького предисловия вынул я из кармана свою тетрадку...» (глава 4) — так начинается Гринева историю своей ссоры со Швабриным. В живой разговорной речи предисловие должно быть представлено конкретными высказываниями. Почерпнуть материал для речи, предваряющей чтение «стишков», можно из предложений:

*Я уже сказывал, что я занимался литературою. Опыты мои, для тогдашнего времени, были изрядны, и Александр Петрович Сумароков, несколько лет после, их похвалял. Однажды удалось мне написать песенку, которой был я доволен. Известно, что сочинители иногда, под видом требования советов, ищут благосклонного слушателя* (глава 4).

6. Понимать и актуализировать в диалогической речи смысл глаголов, обозначающих речевые жанры:

«брань, оскорбление» («Я стал было его бранить», глава 2);

«приказ» («Я приказал ехать на незнакомый предмет», глава 2);

«благодарность» («Я позвал вожатого, благодарил его за оказанную помощь и велел Савельичу дать ему полтину на водку», глава 2);

«прощание» («Я скоро простился с комендантом и с его семейством», глава 4);

«требование» («Он <Иван Игнатьич> *потребовал* нас <Гринева и Швабрина> к коменданту», глава 4);

«извинение» («Швабрин пришел ко мне; он *изъявил* глубокое *сожаление* о том, что случилось между нами; *признался*, что был кругом виноват, и *просил* меня забыть о прошедшем», глава 5);

«нравоучение» («Я застал у него одного из городских чиновников, помнится, директора таможи, толстого и румяного старичка в глазетовом кафтане. Он стал расспрашивать меня о судьбе Ивана Кузмича, которого называл кумом, и часто прерывал мою речь дополнительными вопросами и *нравоучительными замечаниями...*», глава 10).

7. Превращать дополнение в развернутую прямую речь.

Например, чтобы выстроить содержащееся в 4-й главе романа объяснение Гриневым роли секунданта, адресованное Ивану Игнатьичу («Я кое-как стал изяснять ему должность секунданта»), учащемуся нужно найти информацию о правилах проведения дуэли в XVIII веке.

8. Перестраивать предложение с вводной конструкцией, называющей источник сообщения, в прямую речь.

*По его <Швабрина> словам, я потрясен был от Пугачева в Оренбург шпионом; ежедневно выезжал на перестрелки, дабы передавать письменные известия о всем, что делалось в городе; что, наконец, явно передался самозванцу, развезжал с ним из крепости в крепость, стараясь всячески губить своих товарищей изменников, дабы занимать их места и пользоваться наградами, раздаваемыми от самозванца* (глава 14).

9. Называть предметы, передаваемые собеседнику во время разговора.

В главе 9 читаем:

*В это время из толпы народа, вижу, выступил мой Савельич, подходит к Пугачеву и подает ему лист бумаги. Я не мог придумать, что из этого*

*выйдет. «Это что?» — спросил важно Пугачев. «Прочитай, так изволишь увидеть», — отвечал Савельич.*

Исключая авторское сопровождение речи героев, мы вместе с тем теряем предмет речи, а его необходимо обозначить в начале разговора Савельича и Пугачева. Савельич, подавая «реестр барскому добру», может сказать самозванцу: «Батюшка, прими эту бумагу». Марья Ивановна тоже должна сказать императрице при встрече в царскосельском парке, что ее просьба о помиловании Гринева изложена письменно. Передача прошения — «Марья Ивановна вынула из кармана сложенную бумагу и подала ее незнакомой своей покровительнице, которая стала читать ее про себя» (глава 14) — нуждается в вербализации при озвучивании диалогического фрагмента произведения.

10. Дифференцировать реплики, чьи адресаты и молчание наблюдатели названы только в словах автора.

*Пугачев, увидев меня в толпе, кивнул мне головою и подозвал к себе. «Слушай, — сказал он мне. — Ступай сей же час в Оренбург и объяви от меня губернатору и всем генералам, чтоб ожидали меня к себе через неделю. Присоветуй им встретить меня с детской любовью и послушанием; не то не избежат им лютой казни. Счастливым путь, ваше благородие!» Потом обратился он к народу и сказал, указывая на Швабрина: «Вот вам, детушки, новый командир: слушайте его во всем, а он отвечает мне за вас и за крепость»* (глава 9).

11. Конкретизировать манеру речи персонажа, данную автором описательно.

*Василиса Егоровна приняла нас запросто и радушно и обошла со мною, как бы век была знакома* (глава 3).

Чтобы обучить школьников решать эти задачи, следует рассмотреть в рамках проектной деятельности специальные темы и сформировать определенные умения (см. таблицу).

Таблица

Тематическое планирование проектной деятельности «Аудиотеатр» (фрагмент)

№	Темы занятий	Формируемые умения	Обучение решению задач перевода текста из визуальной модальности в аудиальную
1	Звуковой образ в аудиоспектакле и средства его создания	Умение писать сценарий аудиоспектакля	Интеграция задач

№	Темы занятий	Формируемые умения	Обучение решению задач перевода текста из визуальной модальности в аудиальную
2	Что такое жанрово-ролевая сценка	Умение определять границы жанрово-ролевой сценки, умение проектировать ее аудиальный план	Интеграция задач
3	Компоненты интонации (темп, тембр, интенсивность, мелодика, паузация, логическое ударение). Голосовой грим	Умение интонировать речь, умение использовать голосовой грим	Задача № 1
4	Роль обращений в полилоге	Умение идентифицировать участника полилога	Задача № 10
5	Речевые жанры и затекстовые структуры	Умение определять речевой жанр и актуализировать его в высказывании, умение переводить затекстовые структуры из визуальной модальности в аудиальную	Задачи № 5, 6
6	Чужая речь и комментирующая часть (слова автора)	Умение разграничивать чужую речь и комментирующую часть, умение обнаруживать «следы» чужой речи в комментирующей части	Задачи № 4, 9
7–8	«Распаковка» чужой речи	Умение восстанавливать содержание и форму чужой речи, извлеченной из сопровождающего ее контекста	Задачи № 2, 3, 7, 8, 11

Формированию перечисленных умений способствует выполнение соответствующих упражнений. Приведем примеры упражнений, рассматриваемых при изучении тем «Роль обращений в полилоге» (упр. 1, 2), «Компоненты интонации. Голосовой грим» (упр. 3), «Речевые жанры и затекстовые структуры» (упр. 4), ««Распаковка» чужой речи» (упр. 5).

**Упражнение 1.** Прочитайте сценарий диалогического фрагмента «Вызволнение Маши Мироновой из плена» (роман «Капитанская дочка»). Вставьте обращения, чтобы слушатель аудиоспектакля смог идентифицировать адресатов речи Пугачева.

Пугачев. Скажи, \_\_\_\_\_, какую девушку держишь ты у себя под караулом? Покажи-ка мне ее.

Швабрин (дрожащим голосом). \_\_\_\_\_, она не под караулом ... она больна ... она в светлице лежит.

Пугачев. Веди ж меня к ней.

Швабрин. \_\_\_\_\_! Вы властны требовать от меня, что вам угодно; но не прикажите постороннему входить в спальню к жене моей.

Гринев (с готовностью растерзать Швабрину). Так ты женат!

Пугачев. Тише! Это мое дело. А ты не умничай и не ломайся: жена ли она тебе или не жена, а я веду к ней кого хочу. \_\_\_\_\_, ступай за мною.

Швабрин (прерывающимся голосом). \_\_\_\_\_, предупреждаю вас, что она в белой горячке и третий день как бредит без умолку.

Пугачев. Отворяй!

Швабрин. Я не взял с собою ключа.

*Пугачев толкнул дверь ногою; замок отскочил; дверь отворилась.*

Пугачев. Хорош у тебя лазарет! Скажи мне, \_\_\_\_\_, за что твой муж тебя наказывает? В чем ты перед ним провинилась?

Маша. Мой муж! Он мне не муж. Я никогда не буду его женою! Я лучше решила умереть, и умру, если меня не избавят.

Пугачев. И ты смел меня обманывать! Знаешь ли, \_\_\_\_\_, чего ты достоин? Милую тебя на сей раз, но знай, что при первой вине тебе припомнится и эта.

**Слова для справок:** голубушка, братец, ваше благородие, бездельник, государь.

**Упражнение 2.** Установите, какие персонажи романа «Капитанская дочка» (графа 1 таблицы) могли употребить перечисленные обращения (графа 2) и кому их адресовали (графа 3). Обоснуйте свой выбор.

Говорящий	Обращение	Адресаты
I. Гринев	1) мерзавец	а) Швабрин
II. Оренбургский генерал Андрей Карлович Р.	2) господин прапорщик	б) Гринев
III. Пугачев	3) господа снаралы	в) Белобородов и Хлопуша
IV. Савельич	4) отец родной	г) Пугачев
V. Швабрин	5) государь	д) оренбургские чиновники

**Упражнение 3.** Прочитайте фрагмент «Разговор Пугачева и Гринева в комендантском доме» из романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка» (глава 7) и черновик сценария этой жанрово-ролевой сценки. Добавьте ремарки, которые передавали бы интонационное богатство речи Пугачева.

### Сценарий

Пугачев. Ну, братцы, затынем-ка на сон грядущий мою любимую песенку. Чумаков! Начинай!

*Чумаков затягивает тонким голосом заунывную бурлацкую песню «Не шуми, мати зеленая дубравушка...», все подхватывают хором.*

*Затем слышится грохот отодвигаемых лавок, слова прощания и пожелания доброй ночи.*

Гринев. Пойду и я.

Пугачев (Гринева). Сиди; я хочу с тобою переговорить. Что, ваше благородие? Струсил ты, признайся, когда молодцы мои накинули тебе веревку на шею? Я чаю, небо с овчинку показало... А покачался бы на перекладине, если б не твой слуга. Я тотчас узнал старого хрыча. Ну, думал ли ты, ваше благородие, что человек, который вывел тебя к умету, был сам великий государь? Ты крепко передо мной виноват, но я помиловал тебя за твою добродетель, за то, что ты оказал мне услугу, когда принужден я был скрываться от своих недругов. То ли еще увидишь! Так ли еще тебя пожалую, когда получу свое государство! Обещаешься ли служить мне с усердием?

*Гринев усмехается.*

Пугачев. Чему ты усмехаться? Или ты не веришь, что я великий государь? Отвечай прямо.

Гринев. Слушай; скажу тебе всю правду. Рассуди, могу ли я признать в тебе государя? Ты человек смысленный: ты сам увидел бы, что я лукавствую.

Пугачев. Кто же я таков, по твоему разумению?

Гринев. Бог тебя знает; но, кто бы ты ни был, ты шутишь опасную шутку.

**Упражнение 4.** Прочитайте фрагмент «Разговор Лизы Муромцевой и Насти» из повести А. С. Пушкина «Барышня-крестьянка». Каким глаголом обозначен жанр ответа Насти

на просьбу барышни? Какова стилистическая окраска этого глагола? В каких словах Настя могла реализовать этот жанр?

– Позвольте мне сегодня пойти в гости, – сказала однажды Настя, одевая барышню.

– Изволь; а куда?

– В Тугилово, к Берестовым. Поварова жена у них именинница и вчера приходила звать нас отобедать.

– Вот! – сказала Лиза, – господа в ссоре, а слуги друг друга угощают.

– А нам какое дело до господ! – возразила Настя, – к тому же я ваша, а не папенькина. Вы ведь не бранились еще с молодым Берестовым; а старики пускай себе дерутся, коли им это весело.

– Постарайся, Настя, увидеть Алексея Берестова, да Расскажи мне хорошенько, каков он собою и что он за человек.

Настя обещалась, а Лиза с нетерпением ожидала целый день ее возвращения.

**Упражнение 5.** Прочитайте эпизод драки Саши, сына Троекурова, и дворового мальчика Дубровских, а также фрагмент разговора Троекурова и садовника Степана (роман А. С. Пушкина «Дубровский»). Автор сообщает, что «Степан в коротких словах описал всё происшествие» своему господину. Что видел Степан, что понял из увиденного и мог передать Троекурову? В каких выражениях он мог доложить Кириле Петровичу о драке мальчиков?

Поскольку диалог в художественном произведении имитирует живое общение, автор дает вербальную презентацию паразыка персонажей. То, что нужно передать голосом, «прописано» в авторском сопровождении реплик («сказал он дрожащим голосом», «сказал прерывающимся голосом», «сказал с горькой усмешкой», «сказал он ласково», «отвечал я с твердостью» и т. д.). Но авторские замечания создают и такие звуковые образы, которые голосом передать трудно, нежелательно или невозможно, а между тем их роль в фрагменте весома: «...объем семантической информации в музыке практически равен содержанию речевого сообщения.

Все сказанное в равной мере относится и к шумам» [Шерель 2004: 82]. Действительно, неречевой звук в аудиоспектакле не простой привесок к слову: музыка и шумы обозначают место и время действия, перемещение действия во времени и пространстве, выражают эмоциональный характер описываемого события, психологическое состояние персонажей.

В жанрово-ролевых сценках из «Капитанской дочки» персонажная речь протекает на фоне воя степной бури, хода санных полозьев по снегу, звона колокольчика под дугой, скрипа двери, толчка ноги в дверь и звука отскочившего замка, стука в окно, свиста пуль и стрел, барабанной дробы, стука шагов, лая «белой собачки английской породы» и пр.

В работе с паразыком фрагмента перед постановщиками аудиоспектакля возникают вопросы разной степени широты, требующие ответа:

1. Как передавать паузы в речи персонажей? Надо ли их как-то вокализовать или оставлять акустически пустыми?

2. Как обозначить в жанрово-ролевой сценке перемещение персонажей в пространстве?

3. Как создать в сценке иллюзию многоголосой беседы, образ хорового пения?

4. Как транспонировать в звучащую форму описание места действия, например царскосельского парка, где происходит встреча Марьи Ивановны с императрицей, если из его звуковых определителей есть только один (лай собаки), и тот существенным назвать нельзя?

5. Каким колокольным звоном (так как он может быть разным) обитатели Белогорской крепости могли встретить самозванца?

6. Какую песню пел татарин, везший Гринева и Пугачева в Белогорскую крепость из Бердской слободы? И т. д.

В настоящее время нет необходимости имитировать те или иные шумы. В Интернете есть множество шумотек, наиболее полная представлена на полупрофессиональном ресурсе для радиоработников «Подстанция». Учащимся следует сообщить о существовании такого ресурса.

Но нельзя забывать и о том, что нарочитая иллюстративность (наивный натурализм) не всегда благо, она может привести

к простому повторению мысли, выраженной вербально, быть назойливой, неэстетичной.

К реализации главного принципа радиоикусства «Слушая – видеть», сформулированного режиссером радио Р. М. Иоффе, возможно два подхода: либо мы стремимся достоверно воссоздать звуковую среду, в которой существуют и действуют герои, либо обозначаем ее символически (аудиоспектакль все-таки требует определенной условности). В последнем случае внимание обращается на речевые интонационные характеристики, которые лишь поддерживаются локальными музыкальными и шумовыми дополнениями, сохраняющими общий ритм спектакля.

В процессуальной модели аудиотеатральной деятельности выделяются этапы предозвучивания, озвучивания и рефлексии, которые соотносятся с «этапами предпонимания, анализа и интерпретации» [Лавлинский 1994: 291], выделяемыми С. П. Лавлинским в структуре урока-диалога.

На этапе предозвучивания происходит знакомство учащихся с историей и спецификой радиоикусства. Прежде чем привлечь детей к постановке аудиоспектакля, надо объяснить им, что такое радиотеатр, чем он отличается от «постановочного чтения», «театра у микрофона», каковы выразительные средства радиоспектакля, наконец, целесообразно познакомить детей с профессиями на радио, творческими биографиями некоторых режиссеров и актеров радио. Поможет учащимся совершить экскурс в прошлое и побывать в творческой радионной лаборатории подпроект «Старое радио» на портале «Аудиопедия». Так, слушание передачи «Начало пути. Радиорежиссер Роза Иоффе» (автор – Б. Львов-Анохин, ведущая – О. Трацевская) может быть совмещено с выборочным конспектированием и монтажом законспектированных фрагментов.

На этом этапе полезно обратиться к законам радиоикусства, сформулированным актером и режиссером Э. П. Гариним. Один из таких законов – «это “географическое” определение: где происходит сцена, место действия. ...Для радиослушателя недостаточно литературного повествования (ну, например, “он изменился в лице и после минутной паузы вышел в другую

комнату”); для того чтобы радиослушатель был убежден в реальности происходящего, необходимо создать точную мизансцену, пантомиму действия. И хотя пантомима, естественно, не слышится, все же она делает воздействие слова убедительным» [Цит. по: Шерель 2004: 217]. Знание этого закона будет востребовано в работе над жанрово-ролевой сценкой «Встреча Гринева и Пугачева во время бурана» (глава 2). Перечитывая этот фрагмент, учащиеся наблюдают за расположением и перемещениями героев в пространстве. В начале движения «по следу, проложенному крестьянскими санями», Савельич и ямщик сидят на облучке, Гринева — в кибитке. Они говорят негромко, так как находятся близко друг от друга и в степи пока затишье. Вдруг «ветер завыл; сделалась метель», и их голоса стали громче: «Ну, барин, — закричал ямщик, — беда: буран!» Когда лошади стали, ямщик слез с облучка и «ходил кругом, от нечего делать улаживая упряжь». Гринева пришлось увеличивать громкость голоса, чтобы быть услышанным: «Эй, ямщик! — закричал я, — смотри: что там такое чернеется?» Ямщик кричит человеку, которого Гринева увидел в степи и навстречу которому приказал ехать: «Гей, добрый человек! Скажи, не знаешь ли, где дорога?». Когда мужичок, впоследствии оказавшийся Пугачевым, не только поравнялся с кибиткой, но и сел на облучок, вероятно заставив Савельича освободить ему место и лезть в кибитку (далее Гринева сообщает, что «Савельич охал, поминутно толкаясь о мой бока»; в фильме В. Каплуновского пересадкой Савельича с облучка в кибитку распоряжается Пугачев: «Эй, старинушка, садись к барину, садись!»), собеседники начинают говорить тише (об этом свидетельствуют «спокойные» ремарки *спросил, сказал, отвечал*).

Из вертикальной плоскости в горизонтальную диалог переходит в эпизоде «На постоялом дворе» (глава 2). Когда в горнице Гринева спросил у Савельича: «Где же жогаый?», то в ответ услышал голос сверху: «Здесь, ваше благородие». Гринева «взглянул на полаты и увидел черную бороду и два сверкающие глаза». Пугачев спустился с полатей, и разговор продолжился внизу. Как видим, громкость и направление звучания голоса во многом зависят от мизансцены.

Нетрудно заметить, что в мизансценах, разработанных А. С. Пушкиным, Гринева является неким неподвижным центром тех пространств, в которых существуют персонажи романа. Полагаем, что идейную нагруженность мизансцен следует сохранить при озвучивании.

От этапа предозвучивания переходим непосредственно к озвучиванию. Класс делится на группы, каждая группа получает жанрово-ролевую сценку и знакомится с ней. Производится деление текста «на голоса», осуществляется работа по созданию сценария, определяется звукошумовая и музыкальная палитра будущего аудиоспектакля, распределяются роли (режиссер, звукооператор, актеры) в зависимости от способностей и интересов учащихся, потенциальных возможностей текста. Названные нами роли соотносятся с речемыслительными умениями, выделяемыми Е. С. Антоновой: умениями пишущего, организатора коммуникации, говорящих, слушающих, критика<sup>3</sup> [Антонова 2001: 18]. Затем проводятся репетиции, ставится аудиоспектакль, производится его запись. Обязательным техническим средством здесь выступает диктофон. Уместно напомнить, что магнитофонные записи уроков литературы делались и С. П. Лавлинским.

На этапе рефлексии проводится контрольное слушание, позволяющее оценить качество продукта и при необходимости перезаписать аудиофрагмент. На этом этапе организуется обсуждение состоявшегося аудиоспектакля, а диктофонная запись прослушивается с целью рефлексивного анализа. Учащиеся сравнивают авторский текст с его звуковой интерпретацией, обсуждают концепцию такого перевода письменного текста в звук. Вместе с тем объектом рефлексии выступают совместная деятельность, действия каждого члена группы.

Формами организации аудиотеатральной работы могут быть урок-читка и урок-коммуникация.

Первая читка нужна для того, чтобы интерпретировать текст в акустическом

<sup>3</sup> Антонова Е. С. Развитие речи и мышления учащихся на основе интеграции содержания обучения в общеобразовательной школе: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 2001. С. 18.

ключе, представить созданную автором картину сплошь звуковой, увидеть в тексте потенциал, позволяющий исключительно в звуках донести до слушателя текстуальное содержание. На первой читке не требуется вдумываться в рисунок каждой отдельной роли. Важнее понять основную интригу, осмыслить, что определяет развитие действия. Читать всю жанрово-ролевую сценку может режиссер, остальные в таком случае будут слушателями.

Когда роли в группе распределены и каждый из ее членов справился со своей конкретной задачей, проводится читка по персонажам, после чего – читка-репетиция, где складываются усилия всех членов группы, и, наконец, генеральная читка и запись спектакля.

Жанрово-ролевая сценка и ее перевод в звучащую форму выступают поводом для общения в группах. Деление текста на речевые партии, распределение ролей, разработка звуковых мизансцен и другие действия совершаются участниками группы в процессе обсуждения – на уроке-коммуникации. Согласно концепции Е. С. Антоновой, автора этой организационной формы, «урок-коммуникация определяется следующими характеристиками: организацией коммуникации (свободной беседы с целью понимания) учеником по поводу содержания текста, осознанием каждым участником коммуникации собственной коммуникативной позиции – автора, адресата, критика или организатора коммуникации, организацией рефлексии участников коммуникации по поводу авторских средств создания содержания и способов достижения цели урока»<sup>4</sup> [Антонова 2001: 31].

В ходе урока-коммуникации учащиеся употребляют метасообщения о речевой ситуации, ее участниках, поставленном диалоге-спектакле. Не случайно Е. С. Антонова дает типам урока-коммуникации вторые названия, употребляя метаоператоры «Докажи», «Назови», «Отыщи». Употребление метавысказываний важно для управления смысловым восприятием аудиофрагмента. Урок-коммуникация во многом

напоминает «метадиалогический» урок по методике С. П. Лавлинского, когда «читатели ведут активный спор со своим прошлым способом понимания литературного произведения» [Лавлинский 1994: 271].

Проиллюстрируем «сквозную» работу с жанрово-ролевой сценкой «Несостоявшаяся казнь Гринева в осажденной Белогорской крепости» (глава 7) в творческой группе восьмиклассников (режиссера, звукооператора, актеров).

На этапе предозвучивания учитель ставит перед учащимися цель конвертировать диалогический фрагмент (жанрово-ролевую сценку) в аудиоформу; определяет место и роль в романе озвучиваемого фрагмента; совершает экскурс в историю отечественного радиотеатра. Предваряя работу школьников с конкретным материалом, он рассказывает о радиотеатральных профессиях, об опыте исполнения нескольких ролей одним актером, о шумовых экспериментах – о том, что может быть полезным для решения определенных творческих задач. Затем он назначает одного ученика в сформированной творческой группе на должность режиссера и знакомит его с кругом обязанностей.

На этапе озвучивания каждый член группы получает лист формата А4 со следующим фрагментом:

Очередь была за мною. Я глядел смело на Пугачева, готовясь повторить ответ великодушных моих товарищей. Тогда, к неопisanному моему изумлению, увидел я среди мятежных старшин Швабрина, обстриженного в кружок и в казацком кафтане. Он подошел к Пугачеву и сказал ему на ухо несколько слов. «Вешать его!» – сказал Пугачев, не взглянув уже на меня. Мне накинули на шею петлю. Я стал читать про себя молитву, принося богу искреннее раскаяние во всех моих прегрешениях и моля его о спасении всех близких моему сердцу. Меня притащили под виселицу. «Не бось, не бось», – повторяли мне губители, может быть и вправду желая меня ободрить. Вдруг услышал я крик: «Постойте, окаянные! погодите!..» Палачи остановились. Гляжу: Савельич лежит в ногах у Пугачева. «Отец родной! – говорил бедный дядька. – Что тебе в смерти барского дитяти? Отпусти его; за него тебе выкуп дадут; а для примера и страха ради вели повесить хоть меня старика!» Пугачев дал знак, и меня тотчас развязали и оставили. «Батюшка наш тебя милует», – говорили мне. В эту минуту не могу

<sup>4</sup> Антонова Е. С. Развитие речи и мышления учащихся на основе интеграции содержания обучения в общеобразовательной школе: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 2001. С. 31.

сказать, чтоб я обрадовался своему избавлению, не скажу, однако ж, чтоб я о нем и сожалел. Чувствования мои были слишком смутны. Меня снова привели к самозванцу и поставили перед ним на колени. Пугачев протянул мне жилистую свою руку. «Целуй руку, целуй руку!» – говорили около меня. Но я предпочел бы самую лютую казнь такому подлому унижению. «Батюшка Петр Андрейч! – шептал Савельич, стоя за мною и толкая меня. – Не упрямясь! что тебе стоит? плюнь да поцелуй у злод... (тьфу!) поцелуй у него ручку». Я не шевелился. Пугачев опустил руку, сказав с усмешкою: «Его благородие, знать, одурел от радости. Подымите его!» Меня подняли и оставили на свободе.

«Режиссер» читает текст вслух (первая читка). Другие члены группы определяют речевые партии персонажей и производят цветовую маркировку текста, выделяя принадлежащие персонажам реплики. «Режиссер» записывает роли: Пугачев, Швабрин, Савельич, Гринев, палачи, «толмачи» (в «свите» Пугачева оказываются персонажи, которые переводят Гриневу жесты самозванца). Затем он соотносит количество речевых партий с численностью творческой группы, утверждает, если это необходимо, узкий (палачей и «толмачей» озвучивает один актер) или широкий актерский состав, осуществляет распределение ролей для второй читки, во время которой учащиеся оценивают степень сложности каждой речевой партии, выявляют трудности смыслового восприятия и конвертации текста, вносят уточнения в назначение актера на ту или иную роль.

Обнаруженные трудности определяют задачи, которые предстоит решить членам творческой группы.

В рамках курса «Русский родной язык» рассматриваются только положительно оцениваемые речевые жанры (извинение, просьба, самопрезентация и др.). Жанр молитвы относится к числу положительно оцениваемых, однако на уроках русского родного языка не изучается. Исполнитель роли Гринева самостоятельно знакомится с особенностями жанра, наполняет эту форму конкретным содержанием.

В аудиотеатральной деятельности ученик может столкнуться и с негативно оцениваемыми жанрами. Так, исполнитель роли Швабрина выявляет признаки, отличающие донос от донесения (доносчик

интимизирует свое сообщение: не только описывает внешние обстоятельства «дела», но и делится личными переживаниями по поводу правонарушения, рассказывает об уроне, нанесенном нарушителем правил, манифестирует собственную благонадежность); устанавливает мотивы поступка Швабрина; записывает текст роли.

«Палачи» и «толмачи» раскрывают значение редуцированной формы *не бось*, обращают внимание на удвоение слов в репликах («Не бось, не бось»; «Целуй руку, целуй руку!»), ищут смысл в этом удвоении и размышляют над способами создания эффекта многоголосья.

«Актер», играющий Савельича, изучает устаревшие падежные формы существительного *дитя*, условия употребления обращения *батюшка*.

Назначенный на роль Пугачева устанавливает, какую функцию в предложении выполняет слово *знать* («Его благородие, знать, одурел от радости»), наблюдает за формами выражения отдаваемых героем приказов (первый приказ – «Вешать его!» – представляет собой безличное предложение, последний в этом эпизоде – «Подымите его!» – является определено-личным предложением).

«Режиссер» занимается разработкой мизансцены. «Актеры» могут быть размещены в физическом пространстве таким образом. Сначала центром (псевдоцентром) озвучиваемой жанрово-ролевой сценки является Пугачев: к нему обращаются Швабрин и Савельич (первый – с доносом, второй – с просьбой-мольбой); его приказ исполняют палачи; при нем есть «толмачи», которые переводят его жесты Гриневу. На периферии этого диалога оказывается Гринев. Он не вступает в речевое взаимодействие ни с кем из перечисленных персонажей. Его намерение перед казнью «повторить ответ» коменданта крепости и гарнизонного поручика не осуществляется, и он обращается к Богу. Теперь периферия превращается в центр жанрово-ролевой сценки, так как диалог переносится из горизонтальной плоскости в вертикальную. Савельич начинает свою речь в глубине сцены, его голос приближается к Пугачеву, находящемуся впереди. Дядька Петруши выполняет функцию миротворца и заступника, он связующее звено между двумя полюсами

(на одном — приказ умертвить человека, на другом — молитва о прощении грехов и спасении близких, вознесенная к Богу).

Итак, «режиссер» решает ближе к диктофону поместить Пугачева и его свиту. Гринев оказывается в глубине воображаемой сцены, но его голос не должен раствориться в гуле толпы и не может быть поглощен тишиной. Савельич — это растущий, приближающийся к Пугачеву голос.

«Звукооператор» исследует звуковую среду жанрово-ролевой сценки, для этого читает фрагмент, предшествующий инсценируемому диалогу, обнаруживает предложение: «Колокольный звон утих; настала глубокая тишина». Затем он принимает решение следовать пушкинской ремарке или заполнить пустоту гулом толпы или специально подобранной музыкой. Может быть, сценка будет обрамлена звоном колоколов.

Если какая-либо творческая задача не поддается одному члену группы, она выносится на общее обсуждение.

Учитель помогает учащимся в выявлении трудностей интерпретационного характера, указывает, какие ресурсы можно использовать, чтобы решить поставленные задачи.

Когда узкие задачи решены, организуется вторая читка, читка-репетиция спектакля, генеральная читка и запись постановки на диктофон.

Ученическую рефлексию направляют и организуют три группы вопросов.

Первая непосредственно связана с аудиоспектаклем:

1. Верно ли определены речевые партии и распределены роли?
2. Насколько индивидуализирована речевая манера персонажа?
3. Удачно ли разработана мизансцена?
4. Какую нагрузку несут неречевые звуки, включенные в спектакль?
5. Не разрушает ли интерпретация фрагмента идейно-художественное содержание всего произведения?

Вторая группа вопросов касается совместной работы школьников:

1. Что нового узнали, работая в группе?
2. Чему научились?
3. Что вызвало затруднения?
4. Что хотели бы исправить, изменить?

Учащиеся отвечают также на вопросы, развивающие сферу саморегуляции:

1. Что у меня получилось?
2. Что не получилось и почему?
3. Кто из товарищей мне помог?
4. Что полезного я сделал для группы?
5. Чувствовал ли я себя комфортно в предложенной мне роли?
6. Реализовал ли я свои возможности в аудиотеатральной деятельности?
7. Что помешало мне раскрыться?

Вопросы третьей группы можно предложить учащимся в формате письменного анкетирования.

Описанная нами деятельность показывает, что учащиеся (помимо того что развивают интерпретационные умения, сопряженные с образным мышлением, и слуховой контроль) исследуют речевые жанры, изучают устаревшие формы слов, знакомятся с национальной спецификой русского речевого этикета (см. обращение *батюшка*), овладевают умениями убеждать собеседника, информировать его о предмете речи, раскрывать сущность этого предмета, употреблять метасообщения. Все вышеперечисленное включено в содержание курса «Русский родной язык».

Аудиотеатр — деятельность трудоемкая, требующая больших временных затрат. Проблема временного дефицита может быть решена путем 1) фрагментирования, выбора небольших по объему диалогов для перевода их в аудиальную модальность; 2) синхронизации работы нескольких творческих групп на уроке; 3) распределения аудиотеатральных задач между урочной и внеурочной формами работы.

**Выводы.** Учащиеся, приобщенные к постановке аудиоспектакля, приобретают аудитивные умения в практической деятельности. Посредством аудиотеатра они интерпретируют исходный текст, производят «вторичные» тексты, коммуницируют по поводу перевода письменного текста в звук, т. е. занимаются метакоммуникацией, выполняющей регулятивную функцию в слуховом восприятии. Метод аудиотеатра предусматривает расширение и углубление межпредметного взаимодействия в обучении русскому родному языку. Ориентированный в первую очередь на формирование умений интерпретировать (а интерпретация невозможна без развитого образного мышления) и контролировать звучащую речь, метод аудиотеатра повышает интерес

школьников к чтению, является одним из способов стимулирования читательских интерпретаций, учит перерабатывать прочитанный текст, воспитывает внимательное отношение к слову.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Долинин К. А. Интерпретация текста: Французский язык: учебное пособие. М.: КомКнига, 2017. 302 с.
2. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Наука; Академия наук СССР, Институт социологических исследований, 1984. 227 с.
3. Кобозева И. М., Лауфер Н. И. Интерпретирующие речевые акты // Логический анализ языка. Язык речевых действий. М.: Наука, 1994. С. 63–71.
4. Лавлинский С. П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. М.: Прогресс-Традиция. ИнФРА, 2003. 384 с.
5. Маслова М. В. Интонационно-звуковая интерпретация диалогических фрагментов поэмы Н. В. Гоголя «Мертвые души» на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2022. Т. 83, № 1. С. 14–25. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-14-25>.
6. Сёмушкина Я. О проблеме подросткового чтения и поколении Z – тех, кто родился после 1996 года // Как мы читаем: заметки, записи, посты о современной литературе / сост. и ред. И. Дуардович. М.: Эксмо, 2021.
7. Шерель А. Аудиокультура XX века. История, эстетические закономерности, особенности влияния на аудиторию: Очерки. М.: Прогресс-Традиция, 2004. 331 с.

### REFERENCES

1. Dolinin K. A. Interpretation of the text. French language. Textbook. Moscow, KomKniga, 2017. 302 p. (In Russ.)
2. Dridze T. M. Text activity in the structure of social communication. Problems of semiosocial psychology. Moscow: Science, 1984. 268 p. (In Russ.)
3. Kobozeva I. M., Laufer N. I. Interpretative speech acts. *Logicheskiy analiz yazyka. Yazyk rechevykh deystviy: materialy konferentsii*. Orv. red. N. D. Arutyunova, N. K. Ryabtseva = *Logical analysis of language. Proceedings of the conference "The language of speech acts" in May, 1993*. Ed. by N. D. Arutyunova, N. K. Ryabtseva. Moscow: Science, 1994. P. 63–71. (In Russ.)
4. Lavlinskiy S. P. Technology of literary education. Communicative-activity approach: a textbook for students of philology. Moscow: Progress-Tradition. InFRA, 2003. 384 p. (In Russ.)
5. Maslova M. V. Intonational and sound interpretation of dialogic fragments in N. V. Gogol's poem "Dead Souls" in the Russian language lessons. *Russkii yazyk v shkole = Russian Language at School*. 2022;83(1):14–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-14-25>.
6. Semyoshkina Ya. On the issue of teenage reading and generation Z – those who were born after 1996. *Kak my chitaem: zametki, zapisi, posty o sovremennoy literature = How we read: notes, posts about modern literature*. Comp. and ed. by I. Duardovich. Moscow: Eksmo, 2021. 432 p. (In Russ.)
7. Sherel A. Audio culture of the 20 century. History, aesthetic patterns, features of influence on the audience: Essays. <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2022-83-1-14-25>. Moscow, Progress-Tradition, 2004. 574 p. (In Russ.)

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Марина Валентиновна Маслова, учитель русского языка и литературы

Marina V. Maslova, Teacher of Russian Language and Literature

Статья поступила в редакцию 30.07.2021; одобрена после рецензирования 17.02.2022; принята к публикации 16.05.2022.

The article was submitted 30.07.2021; approved after reviewing 17.02.2022; accepted for publication 16.05.2022.