

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФАНТАСТИКИ (ФАНТАСТИЧЕСКОГО) В ИСТОРИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ МЫСЛИ (XX–XXI вв.)

© 2011 Г. В. Попова

*аспирант каф. литературы
e-mail: fantgaw80@mail.ru*

Курский государственный университет

В статье анализируются работы виднейших методистов XX–XXI веков, выделяются основные подходы к изучению фантастики в истории методической мысли этого периода.

Ключевые слова: фантастика, сказка, восприятие, воспитание, методика.

В начале XX века фантастика еще не оформилась в единое направление, однако в художественных произведениях разных авторов используются в той или иной мере элементы фантастики. В данной статье мы рассматриваем сказку как некую «предысторию» фантастики, приняв за основу положение о том, что фантастика имеет «волшебнo-сказочные корни» (Е. М. Неелов) и многие «сказочные» черты в художественном оформлении фантастических произведений.

Начало XX века характеризуется обилием разнообразных литературоведческих течений и полемикой, связанной с проблемами преподавания литературы. В этот значительный период в развитии методической науки одним из ее важнейших направлений являлось изучение читателя, его предпочтений, а также проблема литературного развития школьников. Именно в связи с изучением читательских предпочтений школьников можно говорить о «фантастическом» вопросе в методическом освещении. В работах Т. Е. Беньковской и В. Ф. Чертова обобщен, проанализирован огромный фактический материал, посвященный исследованиям психологии юного читателя.

На рубеже веков (XIX–XX) в периодических изданиях появлялось множество статей, в основу которых были положены данные анкетных опросов, выявлявших читательские предпочтения школьников. Согласно результатам опросов наибольший интерес у школьника начала XX века вызывали книги приключенческого, фантастического и детективного содержания, что подтверждено исследованиями Н. А. Рубакина, проводившего опрос в частных библиотеках Петербурга. Именно склонность детей и юношества читать «низкопробную литературу», «бульварные романы» вызывала особую тревогу учителей: «А. Г. Филонов писал о той страсти к чтению, которая овладела гимназистами, читавшими тайком, где угодно, что угодно, вплоть до исключения из гимназии, читавшими “чудовищные романы” А. Дюма “Графиня де Монсоро”, “Две Дианы”, “Королева Марго”, но не знающими Карамзина, Гете, Шекспира». П. В. Засодимский, тепло отзываясь о писателях своей юности (конец 50-х) Д. Дефо, В. Скотте и др., в то же время называет произведения Т. Майн Рида, Ж. Верна «стряпней, напрасно и бесполезно разжигающей детское воображение». Н. Позднякова в статье «Что надо читать детям» резко высказывается против «вредоносной небывальщины», содержащейся в книгах Ж. Верна, Т. Майн Рида и Э. По. Причины интереса школьников к «приключенческой, фантастической литературе, а также детективам» педагоги того времени видят «не только в фабульном чтении детей, но и в их увлечении активной личностью, сильным и смелым героем» [Чертов 1997: 80, 81].

Общепедагогический настрой против подобного рода чтения не разделяли классики, чьи произведения настоятельно рекомендовались школьникам. Ф.М. Достоевский

высоко оценивал произведения А. Дюма и «странного, хотя и с большим талантом» Э. По, советовал начинать читать с книг занимательных, а когда появится интерес к чтению, думать о пользе [Достоевский 1979: 162, 53, 88, 44]. В. Я. Брюсов писал по тому же поводу: «Если мерить “детективные” романы тем же мериллом, как великие содания Толстого, Достоевского, Тургенева, – сравнение, конечно, получается нелепое. Но разве все написанное и напечатанное – непременно поэзия? Существуют, например, ребусы, шарады, загадки, и нет причин негодовать на их бытие. Детективный роман – это высшая форма загадки, иначе – уравнение с одним или несколькими неизвестными, которые предлагается решить читателю. В талантливых романах этого рода уравнение всегда разрешимо на основании данных, сообщенных читателю, но требует для своего решения известного изворота ума. В конце концов чтение детективных романов – то же, что решение хитрых алгебраических и геометрических задач» [Брюсов 1987: 363–364].

Итак, фантастическая литература в лице своих отцов-основателей (Ж. Верна, Э. По) уже на заре своего существования прочно входит в круг чтения школьника. Для педагогов и методистов такого рода произведения являются инородным телом в гармоничном и стройном литературном организме. В подобном отношении не только проявляется некоторая консервативность методики, не всегда готовой реагировать на изменения в литературном процессе, но и выражается в полной мере воспитательная миссия литературы как школьного предмета, являющегося средством, а не целью преподавания.

После Октябрьской революции наступила эпоха кардинальных изменений во всех сферах общества, в том числе в области образования. Первые годы советской власти не принесли существенных качественных перемен в преподавание литературы, «о чем свидетельствуют программы 1919 и 1921 гг., которые в полной мере вобрали в себя методические искания прежних лет» [Беньковская 1999: 32].

Поиски новой научной методологии начались в 20-е гг. Марксистский подход к обучению положен в основу программ 1923–1925 гг., разработанных научно-педагогической секцией Государственного ученого совета (ГУСа). Задачей марксизма было объявлено объяснение жизни «как она есть». Этот метод «прост, как сама жизнь, и может быть при удачном выборе формы, объяснен даже 11–12-летним детям, тем более подросткам 13–16 лет» [Там же: 51]. Литературе в указанных программах отведена вспомогательная роль: она отнесена в графу «Общество» и подчиняется обществоведению. Лишение литературы как школьного предмета самостоятельности, игнорирование ее словесно-образной специфики вызывает протест со стороны педагогов и методистов М. А. Рыбниковой, К. П. Спасской, И. П. Плотникова, В. Данилова, А. Смирнова, Н. М. Соколова и др.

Отметим, что работы выдающихся методистов в 20–30-е гг. (М. А. Рыбниковой, В. В. Голубкова) не избежали вульгарно-социологического подхода к изучению произведений. В методическом пособии для преподавателя «Изучение литературы в школе II ступени» В. В. Голубков, анализируя повесть «Старосветские помещики» Н.В. Гоголя, делает такой вывод: «Таким образом, анализ текста показывает, что повесть является художественным выражением психо-идеологии мелкопоместного дворянства и в смысле выбора и освещения персонажей, и в отношении композиционных приемов и языка. В рассказе мы видим полное соответствие между автором, системой его образов и его композиционными и словесно-поэтическими приемами. Рассказ – “стилен”. Это стиль мелкопоместного дворянства» [Голубков, 1930, с. 160].

М. А. Рыбникова в отборе авторов и произведений для анализа руководствуется принципами «партийности» и «политического момента» [Рыбникова 1958: 529]. Если не наблюдается полного соответствия указанным критериям, то необходимо перерабо-

тать некоторые произведения, например, «Робинзона» Д. Дефо: «если Пятница раб и Робинзон его господин, то Робинзон не может оставаться героем советского ребенка» [Рыбникова 1958: 551]. «Конечно, – продолжает свою мысль М. А. Рыбникова, – это не будет «Робинзон» Дефо — это будет новый научно-фантастический советский роман, одно из тех хороших произведений, о которых мечтают сейчас педагог и ребенок» [Там же: 552].

Ситуация, когда необходимо перерабатывать, переделывать, приводить в соответствие с текущим «политическим моментом» самостоятельное художественное произведение, напоминает сюжет из романа Д. Оруэлла «1984», где главный герой выполняет работу, весьма схожую с задачей, обозначенной М. А. Рыбниковой. Герой Д. Оруэлла «редакторствует», переписывая статьи в газетах, уже отправленных в архив, стирая из них всякое упоминание о «нелицах», то есть людях, переставших существовать, о которых «забывают» сразу после исчезновения. Он многократным изменением факта, по сути дела, разрушает историю, утверждая ее призрачность.

Говоря о переработке классиков под «политический момент», М. А. Рыбникова признает и особенность восприятия ребенком художественного произведения, который «живет в области наивного реализма... он действует вместе с героем», а должен развиваться «в сторону классового анализа» [Там же: 554]. В связи с этим литература в целом, по мнению методиста, должна приспособиться «к пролетарскому сознанию, более открыто и понятно» связаться «с идеологией нашего времени и социалистической стройкой» [Там же: 553].

В целом советская педагогика, по ее мнению, – «изжила боязнь чудесного и фантастического. Мы исходим прежде всего из ленинской точки зрения по отношению к сказке; Ленин видел в сказках прекрасный материал для выводов о чаяниях и ожиданиях народных». Истоки народных сказок методист видит в устном творчестве трудового народа, мечтающего «об облегчении невыносимой тяжести крепостного труда». Все многообразие сказок условно разделено методистом на «хорошие» и «вредные». «Хорошие» сказки «передают опыт человеческого общежития, говорят о классовой борьбе и в нужном для нас свете ее освещают» [Там же: 506–507]. Чудеса в таких сказках, например в сказке «Царевна-лягушка», объясняются «стремлением древних рабочих людей облегчить свой труд, усилить его продуктивность» [Там же: 271].

К «вредным» сказкам относятся произведения «о колдунах, ведьмах, о всяческих страхах и мертвецах» [Там же: 506], которые не несут идеологической нагрузки и не могут учить классовой борьбе.

Нельзя не отметить натянутость этого деления, искусственно противопоставляющего разные грани народной фантазии. Такой подход к анализу сказочного жанра отличается резким социологизмом, искажая истинную сказочную сущность.

В статье «Сказки Пушкина в начальной школе» М. А. Рыбникова отмечает несомненную важность наличия этих сказок в программе: они «прекрасны по содержанию и форме; они увлекательны, доступны для детей; они сильнее, чем что-либо другое, воспитывают маленького читателя; они незаметно знакомят его с целой полосой пушкинского творчества, с завоеванием «народности» в литературе» [Там же: 486].

«Сказка о царе Салтане», отмечает методист, «не реалистическая, а чудесная». Перечисляя чудеса сказки, М.А. Рыбникова рационалистически «переводит» их на язык реальности, разумности; овеществляет и осмысляет их: «В лице белки князь Гвидон получает государственный монетный двор, в лице 33-х богатырей получает он войско, и, наконец, как верх награды и счастья – красавицу-жену». М. А. Рыбникова видит воспитательную роль данной сказки в «культуре мечты». Сказка «учит желать прекрасно, мечтать о необыкновенном, учит далеко и смело загадывать» [Там же: 495].

В связи с этим можно вспомнить тот факт, что фантастику в свое время (примерно 50–60-е гг. XX века) называли именно «литературой мечты», видя этом ее прогностическую функцию, то есть способность художественно продолжать и развивать некоторые тенденции современного общества.

В 30–40-е гг. снова подвергается изменению система образования: утверждается самостоятельность учебных предметов, возвращается классно-урочная система, создаются стабильные учебники [Беньковская 1999: 67]. В школьный курс литературы вновь возвращается классика, представленная ранее фрагментарно, в связи темами общесоциального характера. В этот период закладываются основы методики преподавания литературы в советской школе. Теоретиками выступили М. А. Рыбникова и В. В. Голубков.

Во время становления советской власти и в 50-е гг. вопросы фантастики и фантастического в методической науке не поднимаются. Трактовка художественного произведения как отражения действительности определяет резко отрицательное отношение к любым «вымыслам». Так, В. В. Голубков в балладе В. А. Жуковского «Светлана» видит «искажение действительности», вызванное привлечением народных чудес (цит. по: [Гуковский 1941: 29]). В пособии Н. О. Корста и С. А. Смирнова «Шинель» трактуется как «глубочайшее реалистичное произведение» [Корст 1956: 284].

Негативное отношение к фантастике в методике в рамках господствующего марксистского подхода соседствует с бурным взлетом отечественной научно-фантастической литературы в 20-е гг., связанном, прежде всего, с именем А. Беляева. В критике появляется масса статей, посвященных фантастике, как правило негативных (А. Ивич, Я. Рыкачев). В это время фантастика рассматривается как своеобразное «приложение» к науке, что соотносимо с зависимым положением литературы в школьному курсу.

В 30-е гг. фантастики как таковой в литературе нет, она подменяется производственным романом о достижениях Советского государства, зато публикуются критические статьи, связанные с перспективами развития фантастического жанра в условиях социалистического строительства.

В 40-е и 50-е гг. в советской фантастике господствует концепция «ближнего прицела», определяющая тенденции развития на текущую пятилетку. Стремление давать верные указания в критике доходило до абсурда: «Советская научная фантастика должна развиваться, используя указания И. В. Сталина о ползающих лесных полах, о продвижении субтропических цитрусовых на Север» [Иванов 1950: 38].

В 1957 г. выходит в свет эпохальное произведение – роман И. Ефремова «Туманность Андромеды», определивший начало «настоящей» советской фантастики. Именно в этот период к фантастике проявляют интерес представители академического литературоведения – Е. П. Брандис, Ю. И. Каргалицкий.

Итак, активное развитие фантастического жанра, как правило, не находит отражения в работах методического характера, публикующихся в этот период, что соответствует прослеживаемой в методической науке тенденции «не замечать» фантастику.

Однако в 60–70-е гг., характеризующиеся появлением множества новых имен в фантастике (К. Булычев, А. и Б. Стругацкие и др.), а также возникновением мощной плеяды литературоведов, чьи интересы были сосредоточены в области фантастической литературы (Б. Ляпунов, А. Громова, В. Дмитриевский, В. Ревич, А. Осипов, Р. Нудельман, В. Бугров и др.), в методических периодических изданиях публикуются статьи, в той или иной мере рассматривающие вопросы фантастики и фантастического.

Периодическая печать как наиболее гибкий и чуткий механизм, быстро реагирующий на различного рода изменения, позволяет проследить тенденции развития методической науки на ее «переднем крае», в непосредственной связи с педагогическим

сообществом. В публикациях этого периода научно-фантастические произведения часто анализируются в точки зрения отражения в них так называемой «производственной темы». Так, на первый план в статье Апухтиной В. «Романтика поиска» о творчестве Д. Гранина выходит то, как писатель показывает «романтику технического открытия» [Апухтина 1994: 13].

Основной принцип, определяющий преподавание литературы в школе в этот период, выделен В. В. Голубковым: «теснейшая, неразрывная связь этого преподавания с требованиями общественной жизни, построением коммунизма, с трудом учащихся» [Голубков 1962: 60].

В это время существенно снижена «общественная направленность» в непосредственных разборах. Господствующий культурно-исторический подход не «притягивает» четкие социальные аналогии. Анализируя «Сказку о мертвой царевне и семи богатырях» А. С. Пушкина, методист видит ее общий воспитательный смысл в том, что «злые люди, несмотря на временный успех, погибают, а добрые после ряда неудач уходят победителями». Задача учителя на уроке «так прочесть, чтобы ученики поняли главную мысль, почувствовали симпатию к царевне и ко всем, кто ей помогает, и прониклись неприязненным чувством к злой царице» [Там же: 100]. Учитель также должен выяснить «сюжет и композиционный план сказки» [Там же: 99], чтобы иметь возможность прочитать произведение должным образом.

Давая рекомендации для изучения произведений разных жанров, В. В. Голубков предлагает провести чтение и изучение сказок, выясняя «особенности сказок: фантастику в соединении с жизненной правдой, гиперболизм, повторения, постоянные эпитеты и т.п.» [Там же: 156]. Здесь сказка как фольклорный жанр рассматривается комплексно, в соединении всех ее свойств и качеств, не подвергаясь грубому переосмыслению в соответствии с «политическим моментом».

Гоголь представляется В.В. Голубковым как «создатель новой, реалистической школы, «гоголевского направления» реализма, который принимает у него «остросатирический, обличительный характер». Произведения Гоголя («Тарас Бульба», «Старосветские помещики», «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Ревизор», «Мертвые души») анализируются с позиции «критического реализма», наиболее мощным орудием которого являются «юмор и сатира». Утопический роман Н. Г. Чернышевского «Что делать?», который имеет «исключительное значение в истории русского (и международного) революционного движения», В. В. Голубков предлагает изучать в сопоставлении с романом «Отцы и дети» И. С. Тургенева. «Основная задача Чернышевского – пропаганда новых взглядов и коренного переустройства общественной жизни. «Что делать?» – роман не общественно-психологический, как у Тургенева, а агитационный» [Там же: 390]. В этих словах выражен подход к изучению этого произведения как к некоей «программе действий», поскольку искусство должно быть «не только правдивым отражением жизни, но вместе с тем приговором над жизнью и учебником жизни» [Там же: 391]. Задачей для учителя на уроках по роману методист считает достижение того, чтобы «он стал для наших школьников одним из “учебников жизни”» [Там же: 392].

Итак, элементы фантастики в классических произведениях рассматриваются в совокупности с общим смыслом произведения, чаще всего являясь приметой сатирического изображения действительности.

В 70–80-е гг. методика преподавания литературы рассматривает ряд проблем, касающихся разных сторон литературного образования учащихся. Складывается теория восприятия художественного произведения школьником в связи с его возрастным и читательским развитием, становятся актуальными проблема формирования умений учащихся по литературе и проблема развития устной и письменной речи школьников и т.д. Большое внимание уделяется «воспитанию молодежи (идейно-политическому, трудо-

вому, нравственно-эстетическому) средствами литературы» [Пути совершенствования методики преподавания литературы... 3].

Основным подходом к анализу художественного произведения остается «марксистско-ленинский подход», предполагающий «следование принципам партийности и историзма», которые должны быть ясны учителю [Курдюмова... 4].

Наряду с этим в этот период в работах ведущих методистов отмечается внимание к фантастическому жанру в целом и к «элементам фантастической образности» в отдельных произведениях. Так, М. Г. Качурин и Д. К. Мотольская в романе Н. Г. Чернышевского «Что делать?» отмечают «слияние двух миров – мира реального, действительного и мира фантастического, будущего», подчеркивается, что этот мир, возникший во сне Веры Павловны, «не только плод мечты и воображения», а «плод догадки, гипотезы, основанной на знании». Это позволяет методистам увидеть родство романа с «современными произведениями, которые мы относим к жанру научной фантастики», поскольку автор «осознал, во-первых, роль науки в переустройстве жизни, во-вторых, понял, что человек и природа представляют собой нечто нерасторжимое» [Качурин, Мотольская 1987: 102].

Такое признание прав фантастики на существование, хотя и косвенное, очень показательное, поскольку это время характеризуется, во-первых, бурным развитием самого жанра, во-вторых, обилием публикаций в периодической печати, связанных с проблемами и перспективами фантастики, в-третьих, ростом общественного движения любителей фантастики. Правда, уже к началу 80-х гг. в фантастике складывается, по выражению Е. Харитоновой, «ситуация 37-го года», когда ее пытаются запретить. Для нашего исследования, несомненно, особенно важным является то обстоятельство, что 80-е гг. «отмечены попытками создания учебных пособий по фантастике для средних школ и высших учебных заведений» (Е. Харитонов). Книга Г. Гуревича «Беседы о научной фантастике», впервые изданная в 1983 г., адресована учащимся, основная ее задача – познакомить школьников с особенностями научно-фантастической литературы. Работа библиографа А. Н. Осипова «Основы фантаствоведения» представляет собой учебник, адресованный в первую очередь студентам гуманитарных специальностей и библиотекарям. Обзорно автор освещает ряд важных тем: типология фантастики, география фантастики, проявление фантастического в различных видах искусства и т.д. [Осипов 1989]

Активно обсуждается опыт преподавания фантастики в различных учебных заведениях на конференциях, посвященных изучению творчества писателей-фантастов. Так, в вышедших в 1988 г. «Тезисах докладов и сообщений на Всесоюзной научной конференции-семинаре, посвященной творчеству И. А. Ефремова и проблемам научной фантастики» опубликован ряд статей методического характера, представляющих опыт преподавания фантастической литературы в педагогических институтах и средних школах.

В 80–90-е гг. на страницах периодических изданий появляются первые публикации, рассматривающие фантастические произведения в методическом преломлении. При этом наиболее востребованным оказывается этический, нравственно-назидательный аспект [Карсалова 1981]. Н. Богатырева и Е. А. Кильянова в своих публикациях тоже обращаются к произведениям В. Крапивина, посвящая их «великой нравственной силе его романов». Авторы обращают в первую очередь внимание на воспитательное значение произведений писателя. Правда, Н. Богатырева указывает на связь между повестями Крапивина и произведениями Толкина, литературными и фольклорными сказками [Богатырева 1995: 5]. В работе Н. А. Николиной указывается, что прием остранения «приобретает особое значение в научно-фантастических произведениях, в утопиях и т.д.» [Николина 1989: 66]. В числе таких произведений названа фан-

тастическая повесть В. Ф. Одоевского «Городок в табакерке», в которой «развертывание сюжета связано с олицетворением конкретных предметов и их образными характеристиками» [Там же: 72].

В 1992 г. появляется авторская программа Б. А. Ланина, посвященная литературной антиутопии XX века, представляющая собой попытку преодолеть упущение современных программ по литературе, в которые не включаются такие произведения. В числе предлагаемых для изучения авторов – Е. Замятин, М. Булгаков, Дж. Оруэлл, Р. Брэдбери, А. и Б. Стругацкие, А. Азимов, И. Ефремов, С. Лем и др.

Публикации в периодических изданиях в 90-е гг. и на рубеже XX и XXI вв. также отражают постепенное «вступление» фантастики и фантастического в школьный курс литературы. Все достаточно значительное количество статей рассматривающих те или иные аспекты проявления фантастики в тексте, мы можем схематично разделить на три тематические группы: 1) работы на материале фантастики; 2) работы, посвященные сказкам; 3) статьи, в которых говорится о фантастических началах в классической литературе.

Охарактеризовать подробно каждую из обозначенных групп не представляется возможным в рамках данной статьи, поэтому остановимся на наиболее значительных работах. Первая группа самая малочисленная, чаще всего ее наполняют работы, имеющие литературоведческую направленность. Здесь можно выделить статьи о жанрах утопии и антиутопии в русской литературе И. Б. Делекторской и М. А. Нянковского.

И. Б. Делекторская проводит анализ произведений Н. Чернышевского «Что делать?», М. Булгакова «Роковые яйца», «Собачье сердце», Е. Замятина «Мы» и других с точки зрения описанного в них возможного будущего [Делекторская 1998: 55]. М. А. Нянковский прослеживает развитие жанров утопии и антиутопии от романов Т. Мора и Т. Кампанеллы к замятинскому «Мы».

Ко второй группе относится работа А. И. Вайсмана и Л. Л. Лысенко, в которой они дают краткие биографические сведения об авторе повести-сказки «Хоббит, или Туда и Обратно» Толкине, характеризуют его творчество и предлагают методический комментарий к повести.

Появляется публикация, рассматривающая в методическом аспекте рассказ Р. Брэдбери «Наказание без преступления», автор которой проводит параллель с романом Ф. Достоевского. Этим указывается на связь фантастики и реализма, на возможность сравнения русской классической литературы с фантастикой.

Одним из самых значимых обращений к фантастическим текстам является цикл работ Т. А. Грязновой, публикуемых на страницах журнала «Русский язык в школе». Несмотря на то что статьи исследователя не имеют выхода на методик и представляют собой лингвистический анализ произведения, они ценны тем, что автор обращается именно к фантастике, рассматривая языковые средства создания фантастического эффекта в тексте [Грязнова 1997, 1999, 2003].

Среди публикаций, исследующих материал сказок, наибольшее количество посвящено жизни и творчеству В. Ф. Одоевского. Устойчивый интерес к творчеству русского писателя XIX века закономерен, поскольку его сказки «Городок в табакерке», «Мороз Иванович», «Бедный Гнедко», «Шарманщик», «Червячок» и т.д. ценны выраженными в них «педагогическими идеями, а также уважением к личности учащегося, умелым приурочением сюжетов к детской фантазии, ясностью и увлекательностью изложения, простотой языка». Автором отмечена важная особенность сказок писателя – «сочетание реального и фантастического» [Шелестова 2003 42–43].

Методический аспект проблемы, как правило, связан с анализом конкретного произведения на уроке. Так, сказке «Городок в табакерке» посвящена статья М. В. Новак, в которой рассматривается переплетение «художественного вымысла и картин ре-

альной жизни». Урок вполне традиционный: учитель записывает незнакомые слова на доске, выделяет «полезные» знания: «Эта воображаемая линия называется горизонтом», делает нравственные выводы: «Все время играть скучно» [Новак 2000: 111–112].

Некоторые пути анализа сказок В. Ф. Одоевского даны в работе Н. Н. Осановой. В ее статье говорится о романтизме как о художественном направлении, наиболее близком к фантастике. Это урок в 9 классе, поэтому автор оперирует «полновесными» литературоведческими терминами, стремясь дать школьникам ясное представление о творчестве писателей начала XIX века В. Ф. Одоевского, А. Погорельского, К. А. Пелевого, в произведениях которых «мистика переплетается с реальностью» [Осанова 2003: 37].

Итак, привлечение материала фантастики на уроке, как правило, служит достижению воспитательной цели. Фантастика в этих случаях, как и литература в целом, является средством воспитания.

Среди работ, затрагивающих в той или иной мере вопросы фантастики и фантастического в классической литературе, большинство посвящено творчеству Н. В. Гоголя, что, видимо, обусловлено высокой «фантастичностью» его произведений. В качестве материала берутся «Шинель», «Ночь перед Рождеством», «Вий», «Майская ночь, или Утопленница» и др. Причем необходимо отметить, что, по сравнению с приведенными ранее подходами, в рассматриваемый период в анализе значительно больше внимания уделяется мистическим мотивам текстов. Так, в статье И. Н. Исаевой говорится о том, что «реальность и фантастика» в повести «Вий» Н. В. Гоголя тесно переплетаются, наполняя «философское произведение о познании мира, о жизни и смерти, о власти темных сил над человеческой душой» [Исаева 2002: 38].

Итак, вопросы фантастики и фантастического в истории литературного образования в рассматриваемый период оказываются на периферии методической науки.

В XX веке (примерно до 60-х гг.) в академическом литературоведении и методике господствует негативное отношение к фантастической литературе, в советский период обусловленное «общественной» направленностью школьного анализа в рамках марксистского подхода, хотя фантастика уже с конца XIX в. в лице своих отцов-основателей (Ж. Верна и др.) прочно входит в круг чтения школьников. Активное развитие фантастического жанра в этот временной промежуток не находит отражения в работах методического характера, что вполне соответствует прослеживающейся в методике тенденции «не замечать» фантастику.

В 70-е гг. XX в. в литературоведении возникает мощная плеяда литературоведов, чьи интересы сосредоточены в области фантастической литературы (Б. Ляпунов, А. Бритиков, А. Громова, В. Дмитриевский, В. Ревич, А. Осипов, Р. Нудельман, В. Бугров и др.), на страницах методической периодической печати появляются первые статьи, рассматривающие элементы фантастики, трактуемые чаще всего как примета сатирического изображения действительности.

В 80-е г. XX в. предпринимаются попытки создать учебные пособия по фантастике для средних школ и высших учебных заведений (Г. Гуревич, А. Осипов), обсуждаются вопросы преподавания фантастики в школах и вузах на конференциях, посвященных творчеству писателей-фантастов. В периодической печати появляются работы на материале фантастики, преследующие воспитательные цели.

В 90-е гг. XX в. и в начале XXI в. фантастические произведения входят в школьные программы по литературе на правах «самостоятельного изучения». Однако весьма ограничен перечень текстов, в их подборе не прослеживается систематического подхода. Исключением является авторская программа для факультативных занятий Б. А. Ланина, посвященная литературной антиутопии.

Библиографический список

- Апухтина В.* Романтика поиска // Литература в школе. – 1964. – № 5. – с. 13
- Беньковская Т. Е.* Развитие методики преподавания литературы в русской школе. XX в.: учеб.-методическое пособие и хрестоматия для студентов филолог. фак-в пед. вузов. . Оренбург: Изд-во ОГПИ, 1999. 431 с.
- Богатырева Н.* Незыблемые правила мальчишней жизни // Литература в школе. 1995. № 5. С. 5
- Брюсов В. Я.* Соч.: в 2-х т. М., 1987. Т. 2. С. 363–364
- Вайсман А. И., Лысенко Л. Л.* Сказка Дж. Р. Р. Толкина «Хоббит, или Туда и Обратно» в 5 классе // Литература в школе. 1998. № 2. С. 149–157.
- Гиматгинова С. С.* «Почему жизнь не может быть простой и доброй?» Рассказ Рея Бредбери «Наказание без преступления». 10 класс // Литература в школе. 2000. № 7. С. 47.
- Гладышев В.* Об изучении научно-фантастических произведений на факультативных занятиях по литературе в старших классах средней школы // Тезисы докладов и сообщений на Всесоюзной научной конференции-семинаре, посвященной творчеству И. А. Ефремова и проблемам научной фантастики. Николаев, 1988. С. 83–85.
- Голубков В. В.* Методика преподавания литературы: учеб. пособие для высш. учеб. завед. М.: Госучпедиздат, 1938. 287 с.
- Голубков В. В.* Методика преподавания литературы: учеб. пособие для высш. учеб. завед. М.: Госучпедиздат, 1962. 401 с.
- Грязнова Т. А.* Опыт лингвистического анализа сказки П. П. Ершова «Конек-горбунок» // Русский язык в школе. 1999. № 4. С. 59
- Грязнова Т. А.* Средства создания фантастики в романтической сказке А. Погорельского «Черная курица, или Подземные жители» // Русский язык в школе. 1997. № 4. С. 65–70.
- Грязнова Т. А.* Такой разный Брюсов: (лингвостилистический анализ фантастических произведений писателя) // Русский язык в школе. 2003. № 6. С. 56–64.
- Гуковский Г. А.* К вопросу о преподавании литературы в школе. Л., 1941. 124 с.
- Делекторская И. Б.* Будущее наступило внезапно: утопия и антиутопия в русской литературе // Литература в школе. 1998. № 3. С. 55.
- Достоевский Ф. М.* Книжность и грамотность // Достоевский Ф. М. Полн. собр. соч.: в 30 т. Л., 1979. Т. 19. С. 162, 53, 88, 44
- Иванов С.* Фантастика и действительность // Октябрь. 1950. № 1. С. 36
- Исаева И. Н.* «Вий» Н. В. Гоголя. VI кл. // Литература в школе. 2002. № 6. С. 38.
- Карсалова В. В.* «Будь всадником сам» (урок внеклассного чтения в 5 классе по повести В. Крапивина «Всадники со станции «Роса») // Литература в школе. 1981. № 6 С. 39
- Качурин М. Г., Мотольская Д. Г.* Изучение русской литературы в 9 классе: пособие для учителя. 5 изд. М.: Просвещение, 1987. 270 с.
- Корст Н. О., Смирнов С. А.* Методические указания к преподаванию литературы в VIII кл. 2 изд., перераб. и доп. М., Учпедгиз, 1956. 324 с.
- Курдюмова Т. Ф.* Историзм школьного курса литературы : о формировании исторического подхода к художественной литературе. М.: Просвещение, 1974. 175 с.
- Ланин Б. А.* Литературные антиутопии XX в.: (авт. прогр., метод. рек. и матер. для гуманит. гимн. и лицеев). М.: НИИ ОСО, 1992. 102 с.
- Николина Н. А.* Прием остранения в художественном тексте (на материале произведений о детстве) // Русский язык в школе. 1989. № 5. С. 66

Новак М. В. «Городок в табакерке» В. Ф. Одоевского. V кл» // Литература в школе. 2000. № 6. С. 111

Нянковский М. А. Антиутопия. К изучению романа Е. Замятина «Мы» // Литература в школе. 1998. № 3. С. 108; №4. С. 89.

Осанова Н. Н. Заманчивая прелесть чудесного. Урок внеклассного чтения. IX кл. // Литература в школе. 2003. № 6. С. 34–37.

Осипов А. И. Основы фантаствоведения / Всесоюзн. науч.-методич. центр нар. тв-ва и культ.-просв. работы. М: ВНИЦТИКПР, 1989. 126 с.

Пути совершенствования методики преподавания литературы в свете «Основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы». М.: МОПИ, 1986. 150 с.

Рыбникова М. А. Избр. пед. соч. М., 1958. 611 с.

Чертов В. Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М.: МПГУ, 1997. 127 с.

Шелестова З. А. «Нам даром, без труда ничего не достается... Урок внеклассного чтения по сказке В. Ф. Одоевского. V кл. // Литература в школе. 2003. № 9. С. 42–43.