

## ИДЕТ УРОК

УДК 372.882.161.1:371.321  
ББК Ч426.839(=411.2)-270

Д. В. Панченко  
Волгоград, Россия

### ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ ПОНЯТИЯ «ГРОТЕСК» (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗА А. ПЛАТОНОВА «УСОМНИВШИЙСЯ МАКАР» В XI КЛАССЕ)

**Аннотация.** В статье рассматривается логика работы по использованию интегративного и герменевтического подходов в процессе формирования понятия «гротеск» в 11 классе на материале рассказа Андрея Платонова «Усомнившийся Макар». В ходе интегрированного урока литературы и изобразительного искусства учащиеся закрепляют знания о гротеске, полученные в среднем звене, прослеживают процесс создания образа гротескной действительности в тексте Платонова, интерпретируют образы-символы рассказа и его иллюстрации.

**Ключевые слова:** интегрированный урок, диалог, герменевтика, интерпретация, герменевтическая дискуссия, диалогический метод, метод ассоциаций, гротеск, сатира, А. Платонов, формирование теоретико-литературных понятий.

D. V. Panchenko  
Volgograd, Russia

### THE PROCESS OF FORMATION OF STUDENTS IN THE CONCEPT OF «GROTESQUE» (ON AN EXAMPLE OF STUDYING THE STORY A. PLATONOV «USOMNIVSHYISYA MAKAR» IN CLASS XI)

**Abstract.** The article deals with the logic of the use of integrative and hermeneutical approaches in the formation of the concept of «grotesque» in the 11th grade at the material of the story of Andrei Platonov «casting doubt Makar». In the integrated lesson of the literature and the fine arts students consolidate the knowledge of the grotesque, obtained at the secondary level, trace the process of creating the image of a grotesque reality in the text Platonov, interpret images and symbols of the story and its illustration.

**Keywords:** integrated lesson dialogue, hermeneutics, interpretation, hermeneutical discussion dialogical method, associations, grotesque, satire, A. Platonov, the formation of literary-theoretical concepts.

Изучение прозы Андрея Платонова в старших классах школьного курса — в истинном смысле труд, о каком писал В. Ф. Асмус, притом труд творческий. Читать произведения писателя-мыслителя, писателя-модерниста, значит учиться рассматривать и анализировать мир художественного произведения в режиме концентрации внимания на смыслах, знаках и символах. Этот процесс требует от читателя-школьника особой «установки ума» (В. Ф. Асмус). Поэтому для того, чтобы преодолеть сложности в восприятии и понимании, «почувствовать» платоновское слово, необходимо идти по пути не созерцания, а осмысления, апеллируя к разуму, — «от разума и трудное легким станет» [Платонов 2007: 29].

Разумеется, речь идет не о грубой рационализации и теоретизации знания о художественном тексте. Однако интерпретация как завершающий этап анализа произведения, как продуктивный результат учебной деятельности на уроке литературы только тогда уместна и адекватна, когда она основывается на выводах читателей-школьников, сформулированных в ходе исследования с опорой на теоретическую базу литературоведения. Вот почему формирование теоретико-литературных знаний — это основа, опорная система, обеспечивающая возможность чтения и проведения дальнейшей творческой работы с художественным произведением.

Вседозволенность в творчестве, отрицание дисциплины обучения — это, конечно же, миф. Творчество — это не бегство от труда, а, наоборот,

сознательная скрупулезная работа, оттачивание мастерства, использование различных технологий, — что, в конечном счете, воодушевляет и вдохновляет на создание или открытие нового. Такими технологиями, выбранными для урока по Платонову, являются герменевтика и интеграция литературы и живописи.

Заложить в сознание читателей-школьников представления о поэтике и эстетике рассказа «Усомнившийся Макар» учителю-словеснику даст возможность сопоставление данного текста с иллюстрацией к нему, выполненной современным московским художником-иллюстратором Валерием Калныньшем<sup>1</sup>.

Обращение к интегративным связям интересно потому, что содержащаяся на обложке недавно вышедшего тома «Усомнившийся Макар: Рассказы 1920-х годов» абстрактная композиция «отвечает» платоновскому тексту тем же призывом к интеллектуальной работе, требующей «дешифровки» языка.

Предлагаемая методическая разработка включает в себя два этапа работы с рассказом. Первый урок посвящен анализу сюжетно-композиционной структуры, выявлению художественных кодов текста, характерных для поэтики Платонова, основных проблем. Второй урок — интегрированный, урок-исследование, результатом которого послужит ин-

<sup>1</sup> Работа В. Калныньша иллюстрирует том «Усомнившийся Макар: Рассказы 1920-х годов» полного собрания сочинений А. Платонова, вышедшего в 2009–2011 в издательстве «Время».

терпретация основных художественных элементов текста и абстрактной иллюстрации.

Исследовательская работа включает в себя творческую составляющую, так как помогает преодолеть замкнутость образовательной программы и выйти на уровень личностной коммуникации с произведением, результатом которой станет самостоятельная интерпретация читателем-школьником художественного текста. Диалог с произведением словесным и живописным определит траекторию анализа языка, образной системы и круг проблем, расширит перед старшеклассниками поле культурного пространства.

На первом занятии просим учащихся ответить на вопрос, используя цитатный план для аргументации ответа: «Как в организации образной системы рассказа соотносятся смысловые оппозиции: умные руки/порожня голова, умная голова/руки пустые, живое/неживое?»

В ходе рассуждений учащиеся назовут два противопоставленных автором образа: Макара Ганушкина и Льва Чумового. Обратим внимание на символику имен: Макар (в переводе с греческого) — блаженный, счастливый, Лев («царь зверей») Чумовой (от слова «чума») — не блаженный, а, скорее, безумный, к тому же амбициозный, властный.

Однако автор сообщает, что товарищ Чумовой живет умом. Не иронизирует ли автор? Каким умом живет Лев? Исходя из чего мы и даем характеристику определению «умный»? Почему автор противопоставляет персонажей по признаку ума?

Старшеклассники выпишывают из текста глаголы со значением действия.

Макар *«организовал»* однажды зрелище», *«очнулся»* от задумчивости, потому что догадался», *«полез»* в сухой, заглохший колодезь и *«прожил»* в нем сутки», *«сообразил»*, *«остановился»* от своей мысли», *«озадачился»*, *«спросил»*, *«решил»* туда наведаться, чтобы поработать на постройке», *«усомнился»*.

«Товарищ Чумовой *пообещал* дополнительно *оштрафовать* Макара», «Лев Чумовой *остался* один в учреждении, поскольку его никто письменно не отзывал оттуда. И *присутствовал* он там до тех пор, пока не была назначена комиссия по делам ликвидации государства».

Учащиеся раскрывают смысл платоновского понятия «умные руки» — выполнение работы, приносящей пользу людям. «Умная голова» — непригодные для устройства общественной жизни, оторванные от реальности идеи; деятельность как процесс, не приводящий к каким-либо результатам.

Ум — интеллектуальные способности, воплощающиеся в действиях, и если человек, наделенный умом, находится на государственной службе, то действиях по благоустройству общественной жизни. Но кто из героев рассказа пытается устроить, усовершенствовать условия производственного труда и гражданского порядка?

Получается, что Платонов выделяет два вида ума: ума бесполезного, но признаваемого социумом: «Вон наш вожь шагом куда-то пошел, завтра жди какого-нибудь принятия мер», и ума «деятельного»,

но недооцененного. Почему ум и пронизательность Макара недооценены окружающими?

Линия дискуссии переходит к обсуждению того мира, в котором живут платоновские персонажи, к образам-символам.

#### *Надгробный камень*

«Макар стал искать на площади какую-либо жердь с красным флагом, которая бы означала середину центрального города и центр всего государства, но такой жерди нигде не было, а стоял камень с надписью» [Платонов 2011: 223].

Почему в центре площади расположен надгробный камень?

Платонов предсказывает крах такому государству? Какому и почему?

#### *Вечный дом*

«Видно, что дом строился, хотя неизвестно для кого» [Платонов 2011: 224].

Что значит образ строительства дома? Почему начинает расти совестливая рабочая тоска у Макара?

#### *Ночлежка, институт душевнобольных*

Старшеклассники охарактеризуют образ рабочего класса, ответят на вопрос:

Сравнима ли позиция людей, проживающих в ночлежке и институте психопатов, с отношением к работе молочного начальника и строителей дома?

#### *Образ научного человека*

Почему употребляется эпитет «научный»? Что обозначает этот образ?

Какой прием содержит в себе двуплановость, метаморфозу, суть которой — превращение «живого в неживое» и наоборот?

Старшеклассники определяют гротеск как важный элемент структуры художественного языка Платонова, вспомнят определение понятия: прием, который основывается на чрезмерном преувеличении, сочетании неожиданных контрастов, создающий особый фантастический, аномальный, неестественный, странный мир, не нуждающийся в логически-объективированной мотивировке [Николюкин 2003: 188–189]. Гротескный образ создается посредством сочетания реального и фантастического, правдоподобного и неправдоподобного.

Почему А. Платонов обращается к приему гротеска?

Гротеск — эстетический код художественных произведений, отражающих переходные периоды в отечественной и мировой истории, смену культурных парадигм в период разрыва между прошлым и будущим.

Как организован хронотоп? Проследим путь Макара на ментальной карте, заготовленной дома учащимися. Что движет Макаром? Какова цель его пути? Почему автор называет Макара не умным, а глупым, отсталым?



Старшеклассники придут к рассмотрению композиции. Кольцевая. Почему?

Замкнутая система, из которой вырваться невозможно: Макар возвращается к тому, от кого ушел искать правды, ко Льву Чумовому, садится напротив него, складывает свои «дейательные», «умные» руки и начинает решать дела в уме, то есть абстрактно, на словах, а не на деле.

Итогом обсуждения становятся сформулированные учащимися проблемы рассказа: поиск смысла жизни и столкновение маленького человека с бездушным государством.

Подкрепить выводы урока можно цитатой из статьи Платонова: «Истина, по-моему, в том, что «техника... решает все». Техника это и есть сюжет современной исторической трагедии, понимая под техникой не один комплекс искусственных орудий производства, а и организацию общества, обоснованную техникой производства, и даже идеологию. Идеология, между прочим, находится не в надстройке, не на «высоте», а внутри, в середине общественного чувства общества. Точнее говоря, в технику надо включить и самого техника — человека, чтобы не получилось чугунного понимания вопроса» [Платонов 1994: 323].

На втором уроке необходимо познакомить читателей-школьников с такой «схемой» познания, как герменевтика, искусством толкования и понимания текстов, объяснить использование следующего алгоритма, который поможет рассмотреть художественные приемы рассказа в интеграции с иллюстрацией к нему:

1. Фокусировка «художественного» зрения (зрения как «понимания») на каком-то понятном или непонятном месте в тексте и иллюстрации.

2. Детализированное рассмотрение фразы или части картины, формулирование вопроса, адресованного к этой фразе, эпизоду, художественному элементу.

3. Анализ слова, синтаксической конструкции, графического образа, осмысление способов его реализации и функцию в ткани текста (стилистические приемы, тропы, линии, цвета, композиционное расположение).

4. От текстового уровня, сюжетно-композиционного, перейти на подтекстовый, чтобы «прочитать» значение того или



иного приема, понять авторскую позицию, затем на так называемый надтекстовый — связать текст и историко-культурный контекст.

Целями данного урока станут: сопоставление образной системы рассказа А. Платонова с иллюстрацией художника В. Калныныша, соотношение интерпретации средств создания гротескной действительности в платоновском тексте с абстрактными образами иллюстрации. Методы — герменевтическая интерпретация, метод ассоциаций, прием сопоставительного анализа образов-символов рассказа и иллюстрации, стилового анализа текста и иллюстрации.

Опережающее домашнее задание к уроку старшеклассники получают по группам: первая — анализирует платоновский язык, выписывая «алогичные», «странные» фразы из текста, вторая — работает с эпизодами, анализируя гротескные образы.

Какие ассоциации, впечатления возникают у вас при просмотре иллюстрации и прочтении рассказа? Что в литературном произведении и рисунке кажется непонятным, странным?

Первый интегрированный вопрос вполне соотносится с целью абстракционизма — вызвать ассоциации. Дело в том, что особенности «прочтения» художественного языка и произведений Платонова, и абстрактной живописи требуют особой интеллектуальной работы читателя/зрителя, однако выражение художниками абсурдности и алогичности учащиеся отмечают без особого труда.

К какому направлению принадлежит художник? В чем близость данного направления стилю А. Платонова?

Отвечая на вопрос, старшеклассники определяют общие для текста и иллюстрации черты: сложность понимания и «прочтения», наличие образов-символов, схожесть ассоциативных связей между рассказом и рисунком, абсурдность и парадоксальность изображаемой действительности, гротескность.

Учитель-словесник объясняет способность искусства «говорить» на языке символов, знаков, ведущих к множественности интерпретаций, отмечая, что искусство может взаимодействовать с читателем, выдавая ту информацию, в которой он нуждается и к восприятию которой готов. Таким образом, можно «прочитать» не только текст, но и иллюстрацию, но для этого необходимо понять художественный «код» и стиля Платонова, и абстрактной живописи.

С помощью каких художественных приемов создается образ действительности в живописном и литературном «текстах»?

Акцентируя внимания на художественных приемах литературы и живописи, учитель-словесник ставит исследовательскую задачу — просит проанализировать и соотнести «языки» двух видов искусства, чтобы объяснить то, как создаётся образ действительности в рассказе и иллюстрации.

Внимание учеников после прочтения привлекает необычный стиль повествования. Организуя работу над языковыми средствами литературного произведения, учитель просит охарактеризовать стилистические особенности отдельных эпизодов рассказа.

Учащиеся в ходе работы определяют:

- прием избыточности фразы, тавтологии: «Решил жить вперед», «Где здесь есть центр?», «И здесь Чумовой кругом оштрафовал Макара», «Среди прочих трудящихся масс жили два члена государства», «Лев Чумовой, который был наиболее умнейшим на селе» и т. д.;

- прием использования авторского неологизма: «Его туда втолкнули задние спешные люди», «Потом пошел осматривать строительный труд»;

- большое количество неожиданных определений: «уличное помойное ведро» — урна, «Женщина — трамвайная хозяйка» — водитель трамвая; каламбуров: «Я привлеку тебя к законной ответственности за незаконные зрелища», «Сестра служебно распорядилась»;

- прием «сдвига в логике», возникающего из сочетания несочетаемых понятий типа: «научно-техническая контора», «погладив грудь от сожаления»;

- парадоксальность мысли: «Мне бы поработать чего-нибудь, а то я отошал» или: «они же думают чего-нибудь, раз жалованье получают».

После определения стилистических приемов, присущих рассказу, учитель предлагает учащимся дать свою интерпретацию выбранных цитат, аргументировано объяснить их значение и функцию.

В ходе рассуждений участники рабочей группы приходят к выводу, что трансформация языка платоновского повествования связана с трансформациями в культурной, общественно-политической жизни — с тем историческим хаосом начала XX века, ознаменовавшемся кровопролитными Первой мировой войной, Революцией 1917 года, Гражданской войной, коллективизацией 20-30 годов, «встречей с насилием как фактором истории и культуры, реакциями на попытки создания общества нового образца на месте руин традиционной культуры». Потому и стилистике рассказа характерна затемненность мысли, отсутствие простоты, нарушение лексической сочетаемости и логических смысловых связей, неестественность «словоположения» — язык Платонова соединяет в себе отражение народного сознания, содержащего в себе наравне с вековой мудростью и канцелярит, и политический новояз. «Корчащееся» платоновское слово, достигающее крайнего смыслового напряжения, подчеркивает неестественность, алогичность, абсурдность, гротескность мира, изображаемого автором, уродливость попыток преобразовать жизнь, бессмысленность стремлений человека.

Подтверждая аргументацию учащихся, словесник зачитывает высказывание Иосифа Бродского: «Таков, на мой взгляд, язык прозы Андрея Платонова, о котором с одинаковым успехом можно сказать, что он заводит русский язык в смысловый тупик или — что точнее — обнаруживает тупиковую философию в самом языке. Если данное высказывание справедливо хотя бы наполовину, этого достаточно, чтобы назвать Платонова выдающимся писателем нашего времени, ибо наличие абсурда в грамматике

свидетельствует не о частной трагедии, но о человеческой расе в целом» [Бродский 1995].

Следующим этапом работы становится сравнительный анализ «языка» платоновского текста с «языком» иллюстрации.

Учащиеся понимают, что язык является формой выражения содержания, что же является формой выражения смысла на картине?

Учитель объясняет, что абстракционизм (от лат. *Abstractus* — отвлеченный) — направление беспредметного, нефигуративного искусства, провозгласившего идею отказа от изображения привычных форм реальной действительности.

Художники-абстракционисты «перешли от изображения предметов к изображению идей» (Х. Ортега-и-Гассет), так как, по их мнению, традиционное искусство навязывало готовые смыслы, а для того, чтобы проникнуть в сущность вещей и явлений, надо отвлечься от видимой реальности.

Абстрактная живопись по своей сути является способом конструирования идей, где геометрическая форма, плоскость, линии и цвета отражают символическую сущность явлений. Использование определенного колорита в абстракционизме приобретает особенное значение: чистый цвет является воплощением идеи, объективной чистоты смысла. Абстракционисты не пользуются техниками и канонами академической живописи — всем тем запасом знаний и навыков, которые осваиваются годами, требуют особого мастерства, виртуозности исполнения, технологический процесс создания абстрактного рисунка прост, однако важная роль в этом направлении живописи отводится постижению и воплощению истинной природы вещей и явлений. И это в какой-то степени перекликается с размышлениями Платонова, писавшего: «Искусство заключается в том, чтобы посредством наипростейшего выразить наисложнейшее» [Платонов 1990: 4].

Содержание абстрактного произведения определяется как художником, так и зрителем, поэтому учитель-словесник предлагает одиннадцатиклассникам стать сотворцами данной абстрактной композиции: найти визуальный центр рисунка (для каждого участника герменевтической дискуссии он может быть свой) и проанализировать, пересекаются ли смыслы, заложенные в языке литературного произведения, с образами иллюстрации?

Участники дискуссии приходят к выводу, что абстрактная картина художника «говорит» со зрителем «на языке» линий (геометрических фигур) и цветов. «Корчащееся» платоновское слово соотносится с изломанными линиями картины, стиль и абсурдность — с символикой цветов (символическое понимание цветов строится на базе интуитивного отношения к цвету, на традиционных связях в культуре, на приемах логического мышления).

Каждый из участников исследовательской группы определяет для себя «смыслонесущий» цвет, производит попытку выявить значение, которое можно «прочитать» и соотнести с текстом Платонова, выдвинув свою гипотезу использования определенного колорита автором. Красный учащиеся интерпретируют как цвет власти, один из главных ге-

ральдических цветов, символизирующий бунт и революцию. К тому же, красный колорит — основной для флага СССР. В образной системе иллюстрации красный, перекликаясь с синим цветом, расположенным ниже, и трактуемым одиннадцатиклассниками как цвет вечности и свободы, реализует антитезу — противопоставление власти и народа, проблему взаимоотношений власти и маленького человека. Черный цвет изломанной линии старшеклассники «читают» как цвет траурный, цвет «мертвого царства» [Матвеева 1995: 47], соотнося с платоновскими образами «вечного дома» (дома без будущего), «надгробного» камня вместо флага в центре государства, с образом научного человека. Линии, написанные зеленым, цветом бурного роста и незрелости, участники дискуссии интерпретируют как характеристику государства — незрелого, то есть образовавшегося после 1917 года.

Символика белого цвета кажется учащимся наиболее противоречивой. С одной стороны, белый символизирует чистоту и невинность — данный смысл цвета старшеклассники рассматривают как воплощение образа Макара, имя которого с греческого языка переводится как «блаженный», а обилие белого на иллюстрации — «блуждания Макара по ущельям контор» [Матвеева 1995: 47]. Другая интерпретация исходит из понимания белого как поглощающего, нейтрализующего все остальные цвета, и соотносится с пустотой, бестелесностью, ледяным молчанием и в конечном итоге — со смертью: «Научный человек молчал по-прежнему без ответа, и миллионы живых жизней отражались в его мертвых очах». Школьники подтверждают мнение о том, что белый цвет используется в качестве символа мертвенности и безжизненности, вспоминают обряд покрывания умерших белым саваном.

Продолжая сопоставление приемов создания художественной действительности в рассказе и иллюстрации, учащиеся выделяют образ научного человека. Актуализируя знания, полученные на предшествующем уроке, старшеклассники пытаются осмыслить эпизод самостоятельно, соотнося две интерпретации образа научного человека:

— как сатирического, гротескного обобщенного образа бюрократизма, вождизма, преступного невнимания к «маленькому человеку», как образа мертвой системы, являющегося следствием неограниченной власти партийной бюрократии;

— и как порождение сознания Макара, потому как встреча происходит не наяву, а во сне. Таким образом, научный человек — это и «химера, рожденная «пустой» головой Макара» [Матвеева 1995: 47], и вечное желание «маленького» человека переложить на кого-то обязанность думать, отвечать за свои поступки.

Учащиеся пытаются найти графическое выражение данного образа-символа на иллюстрации. Определяя глаз как смысловой центр, старшеклассники доказывают, что на картине изображено лицо. Глаз нарисован черной краской, что придает образу оттенок траурности, мрачности, «ночи»: в мифологическом мировосприятии черные глаза считаются символом опасности. Линии лица изломаны. Изо-

бражение, в отличие от традиционной живописи, нереалистично, непропорционально, оно не подчиняется законам естественного анатомического строения лица. По мнению участников дискуссии, портрет научного человека на иллюстрации странный, непонятный, ужасный, гротескный.

Учащиеся говорят и о фантазмагории, о столкновении «государства и простого человека»: так, например, глаз, смотрящий вдаль, в будущее, противопоставлен толпе. Смысловое содержание образов, по мнению одиннадцатиклассников, подтверждается красками: композиция выстроена так, что глаз располагается в одном ряду с красным цветом, народ — с синим, цветами власти и свободы. Черная полоса воспринимается учащимися как черная, «траурная» дорога в неясное будущее, как безуспешность пути, бессмыслица, связывающего простого человека и чиновника. Черная линия начинается вместе с зеленой: наивный, «блаженный» Макар приезжает в Москву и проходит путь, приводящий его к сомнению. Это графическое изображение подчеркивает главную проблему рассказа. Как писал в одном из писем сам Платонов: «Они (чиновники) привыкли раздумывать о великих далеких массах, но когда к ним приходит конкретный живой человек этой массы, они его считают за пылинку, которую легко и не жалко погубить» [Корниенко 1993: 69].

Почему писатель в рассказе обращается к приему гротеска, а художник, иллюстрируя авторский текст, прибегает к стилистике абстракционизма?

В процессе анализа образов рассказа и иллюстрации учащиеся приходят к выводу о том, что изображаемая действительность гротескна. Учащиеся аргументируют свой тезис, говоря об абсурдности, которая в пространстве текста выражается в образах-символах:

1. Образе надгробного камня в центре государства: «Макар стал искать на площади какую-либо жердь с красным флагом, которая бы означала середину центрального города и центр всего государства, но такой жерди нигде не было, а стоял камень с надписью».

2. Образе «вечного дома», который оказывается домом без будущего: «Что здесь строят? <...> Вечный дом из железа, бетона, стали и светлого стекла! <...> Видно, что дом строился, хотя неизвестно для кого».

3. Гротескном превращении живого в мертвое в образе научного человека: «И силой своей любопытной глупости Макар долез до образованнейшего и тронул слегка его толстое, громадное тело. От прикосновения неизвестное тело шевельнулось, как живое, и сразу рухнуло на Макара, потому что оно было мертвое» [Платонов 2011: 229].

Сравнивая литературный материал с графическим, старшеклассники приходят к выводу, что гротескность образов Платонова передана на иллюстрации при помощи средств композиции, которая является своеобразным воплощением схемы жизненного пути Макара: «смыслообразующие» линии и цвета располагаются сбоку, нарушая привычные законы построения рисунка.

Анализируя результаты, синтезируя интерпретации и аргументы, учащиеся приходят к выводу, что мотивы поиска смысла жизни, вопрошания и сомнения, бессмысленности бытия — смысловые сцепления двух текстов, вербального и графического.

Умное трансформируется в бесполезное, нужное — в ненужное, живое — в мертвое: легкость перехода Платонов выражает особым художественным приемом — гротеском, демонстрируя второй план реальной действительности. Калныньш вслед за писателем изображает уродливое и парадоксальное в абстрактном рисунке, так же сложно «читаемом», как и платоновская проза с ее особенными стилистическими приемами, ломающими нормы языка, как во времена 20-х годов ломались традиции и связь с культурой ушедшей эпохи.

Таким образом, в результате сопоставления рассказа А. Платонова и иллюстрации В. Калныньша учащиеся знакомятся с эстетическим богатством искусства слова и изобразительного искусства, приобретают навыки интерпретации, понимания художественного стиля Платонова и художественных особенностей абстракционизма, а также учащиеся закрепляют умения оперировать теоретико-литературным понятием «гротеск», что помогает провести глубокий анализ платоновского текста. Таким образом, расширяются границы восприятия, развивается креативность мышления, ибо при сопоставлении литературного текста и абстрактной

живописи читатель-зритель вовлечен в процесс творчества.

#### ЛИТЕРАТУРА

*Бродский И. А.* Послесловие к «Котловану» А. Платонова / И. Бродский // Сочинения. Том 4. — СПб., 1995.

*Матвеева И. И.* Комическое в прозе Андрея Платонова в 1920-х годов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.02. — М.: Московский педагогический университет, 1995.

*Корниенко Н. В.* История текста и биография А. П. Платонова (1926-1946) // Здесь и теперь. — 1993. — № 1. — С. 69.

*Липовецкий М. Н.* Модернизм и авангард: родство и различие // Филологический класс. — 2008. — Вып. 20. — С. 31.

*Платонов А. П.* Деревянное растение: из записных книжек, 1922 год — М: Правда, 1990. — 46 с.

*Платонов А. П.* Усомнившийся Макар // Усомнившийся Макар: Рассказы 1920-х годов; Стихотворения. — М: Время, 2011. — С. 216–234.

*Платонов А.* О первой социалистической трагедии // Андрей Платонов: Воспоминания современников. Материалы к биографии. — М., 1994. — С. 320–324.

*Платонов А. П.* Финист-Ясный Сокол // Неизвестный цветок. Сборник рассказов. — М., 2007.

Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина; Институт научн. информации по общественным наукам РАН. — М.: НПК «Интелвак», 2003. — 1600 с.

#### Данные об авторе

Панченко Дарья Владимировна — аспирант кафедры литературы Волгоградского государственного социально-педагогического университета (Волгоград).

Адрес: 400001, Волгоград, ул. Симбирская, д. 33.

E-mail: daria-vspu@mail.ru

#### About the author

Panchenko Daria Vladimirovna is a Postgraduate Student of Literature Department in Volgograd State social-pedagogical University.