

Программа литературного образования В. Г. Маранцмана как методический феномен

Н. П. Терентьева

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск*

Аннотация.

Программа литературного образования В. Г. Маранцмана анализируется в статье как методический феномен. Программа квалифицируется как уникальное явление в методике. Фундаментальной, базовой в программе является идея литературного развития школьников. Соотнесение понятий «литературное развитие», «компетенции», «грамотность» – задача современной методике. Инновационный аспект программы – её смыслоцентризм. Преодолено противоречие между логикой науки и гуманитарным знанием через ценностно-смысловую ориентацию компонентов анализа литературного произведения, а также методов и приёмов их интерпретации в аннотациях к изучению литературных произведений. Автор статьи показывает возможности привнесения в аннотации смысловой составляющей (ключевые бытийные, духовно-нравственные понятия, мотивы, проблемы) с ориентацией на своеобразие художественного мира писателя. Вектор воспитания обращён в сферу формирования ценностных ориентаций личности. Программа литературного образования вписана в контекст педагогической аксиологии. Достижением программы является система интерпретационных творческих работ разных видов и жанров для каждого из классов. Диалог культур представлен в программе как культурологический базис курса литературы. Программа В. Г. Маранцмана задаёт методологические ориентиры, которые позволят корректировать современные стратегии литературного образования.

Ключевые слова:

образовательная программа, литературное образование, традиция, инновация, литературное развитие, знаниевая парадигма, культуросообразная парадигма, смыслоцентризм, смысл, диалог, интерпретация, воспитание, ценностные ориентации.

Для цитирования:

*Терентьева Н. П. Программа литературного образования В. Г. Маранцмана как методический феномен // Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 3 (40). С. 48–55.
DOI: 10.32343/2409-5052-2018-11-3-48-55*

**Дата поступления
статьи в редакцию:
2 августа 2018 г.**

Образовательная программа представляет собой «системно-организованное единство целей, ценностей и содержания образования, а также условий организации образовательного процесса» [12, с. 119]. Любая программа по определению актуальна тогда, когда в тот или иной временной период реализует своё предназначение в образовательном процессе, будучи допущенной и рекомендованной Министерством образования. Последнее издание программы, созданной под руководством выдающегося методиста профессора Владимира Георгиевича Маранцмана (1932–2007), датировано 2007 годом, и её, казалось бы, правомерно рассматривать как часть истории методике. Между тем

противоречивые процессы в современном образовании, в том числе литературном, дают повод, перечитывая заново, рассмотреть эту программу как методический феномен, реагируя на вызовы современной социокультурной ситуации, соотнеся инновации и традиции отечественной методики.

Непосредственным поводом обращения к инновационным достижениям новейшей методики стало обсуждение проекта нового образовательного стандарта (весна 2018 г.), в котором очевидны явные признаки консерватизма, возврата (под знаком традиции) к программе обучения литературе в советской школе. Представленный документ трудно квалифицировать как образовательный стандарт по определению и статусу. По сути, произошла подмена стандарта программой по литературе образца 70-х–80-х годов прошлого столетия, что проявилось и в отборе литературных произведений, и в подходах к их методической интерпретации, ориентированной на монологизм, и в жёсткой закреплённости произведений за определённым классом, что часто не мотивировано возрастными интересами и возможностями восприятия современных школьников, и в игнорировании круга современного актуального чтения. В методологическом плане документ не опирается в должной мере на современные представления о постнеклассической парадигме в познании, с одной стороны, и о структуре содержания литературного образования – с другой. Он ориентирован не на смысловую, культурологическую образовательную парадигму, а на знаниецентризм. В проекте стандарта обнаружился разрыв с достижениями методической науки трёх последних десятилетий.

В то же время, прогнозируя возможные изменения в содержании литературного образования и, соответственно, в программах, следует иметь в виду современные международные исследования глобальных трансформаций содержания школьного образования с точки зрения универсальных компетентностей и новой грамотности, включая образовательные программы будущего [11].

Насколько бережно, как раньше говорили, рачительно мы распорядимся нашим методическим наследием, формируя программы будущего? От какого наследства, возможно, вольно или невольно откажемся? Как совместить глобальные образовательные тенденции и суверенность отечественной методики? Эти вопросы неизбежно возникают в «эпоху перемен».

Итак, беспрецедентными для отечественной методики по вариативным проявлениям в сфере создания программ литературного образования стали 90-е годы XX столетия, «дух преобразований» проявился в них в полной мере. Можно говорить о своего рода «программном буме». Это событие зафиксировано в тематическом библиографическом указателе для учителя-словесника «Литература в школе» (1985–2003). В предшествующие десятилетия советская школа имела единую типовую программу по литературе для средней общеобразовательной школы. Среди авторов, создателей новых программ, – известные методисты, литературоведы, педагоги: Т. Ф. Курдюмова, В. Я. Коровина, В. П. Полухина, Г. И. Беленький, А. Г. Кутузов, М. Б. Ладыгин, Т. Г. Браже, В. И. Тюпа, А. И. Княжицкий, Е. С. Абелюк, З. А. Блюмина, З. Н. Новлянская, Г. Н. Кудина, Л. П. Висленко, Н. Н. Костянян, Ю. А. Сипинев, И. А. Сипинева и др. [10, с. 22–23]. Подготовка новой программы по литературе велась под руководством профессора В. Г. Маранцмана на кафедре методики преподавания литературы ЛГПИ им. А. И. Герцена (в дальнейшем – РГПУ), её вариант для обсуждения с преподавателями вуза и студентами был опубликован в ЛГПИ уже в 1990 году. В 1996 году она вышла в Санкт-Петербурге, в издательстве «Специальная литература», но по-настоящему вписалась в контекст литературного образования в 2005 году как концептуальная основа учебно-методического комплекса, созданного под руководством В. Г. Маранцмана и изданного «Просвещением». Эта программа и в наши дни остаётся уникальным по-своему явлением в методике. Выделим в ней положения, принципиально значимые для современного литературного образования.

Традиционная для образовательных программ пояснительная записка, обращённая к целям и структуре курса «Литература в школе», представляет собой своего рода методический манифест, который начинается с анализа современной исторической, культурной ситуации, традиционного места литературы в русской культуре, с одной стороны, и в условиях столкновения цивилизации и варварства, утверждения общества потребления, изменения информационного пространства – с другой. Автор программы со всей ответственностью определяет миссию методики в кризис-

ной ситуации: «Поэтому сегодня особенно важно точно определить социальные цели школьного изучения литературы, выделить образовательные и воспитательные задачи курса литературы в школе и найти такую его структуру, которая позволила бы естественно и результативно эти задачи решать» [2, с. 4]. Своеобразно, с опорой на представление об образной природе искусства слова и специфике его эстетического восприятия, о психологических механизмах общения читателя с художественным произведением сформулирована цель литературного образования: «не только интеллектуальное освоение, но и эмоциональное присвоение гуманистического потенциала искусства и науки, отработка эстетических и психологических механизмов общения человека с искусством, наукой, людьми. Не решив эту задачу, образование не может влиять на ценностные ориентации личности и тем более направлять её реальное поведение» [2, с. 14]. Цель, определённая и гуманистически, и вместе с тем прагматически, вполне соотносится с современной парадигмой системно-деятельностного подхода.

Принципиальным, базовым основанием программы является представление о литературном развитии школьников. Оно присутствует уже в формулировке цели. Литературное развитие представлено гуманистически комплексно и связывается с общим развитием, становлением личности, формированием мировоззрения, эволюцией нравственных оценок и представлений. В преамбуле программы дано обоснование литературных способностей, а также критериев литературного развития. Именно перспектива постепенного литературного развития школьников-читателей задаёт вектор отбору литературного материала, соответствующего их возрастным возможностям и интересам, системе читательских и литературно-творческих умений, определённых для каждого класса, и, соответственно, методическому инструментарию, стимулирующему поступательное развитие ученика. Уровень развития учеников, реально зависящий от многих факторов, рассматривается в качестве результата литературного образования и главного показателя работы учителя. Примечательно, что в программе В. Г. Маранцмана для каждого класса разработаны типовые задания для определения уровня литературного развития учеников, включающие выяснение круга и направленности чтения, выявление качества чтения, оценку теоретико-литературных знаний, способности ученика к литературно-творческой деятельности. Обращение к этой форме контрольно-измерительных материалов при разработке выпускных проверочных работ (ВПР), обязательных в ближайшей перспективе при оценке результатов образовательной деятельности, было бы плодотворным.

Нельзя не отметить, что утверждение компетентностного подхода в образовании в наши дни привело к тому, что фундаментальная для обучения литературе в школе идея литературного развития оказалась на периферии в современных программах по литературе, проекте нового стандарта. Действительно, анализ пояснительных записок современных программ литературного образования (под ред. Т. Ф. Курдюмовой, В. Я. Коровиной, Б. А. Ланина и Л. Ю. Устиновой, В. Ф. Чертова) показал, что их актуальный тезаурус ориентирован на образовательный стандарт и включает в себя в обязательном порядке понятия и, соответственно, содержание личностных, метапредметных, предметных результатов литературного образования, универсальных учебных действий, но понятие «литературное развитие» присутствует лишь в программах под ред. Г. С. Меркина и С. А. Зинина, И. Н. Сухих. В этой связи уместно обратить внимание на признание ректором МГУ В. А. Садовничим кризисных проявлений в системе образования, в частности, того, что «мы потеряли фундаментальность нашего образования, его заменили понятием компетенции» [7]. Таким образом, соотношение понятий «литературное развитие», «компетенции», «грамотность» – задача современной методики. Вывод, сделанный И. В. Сосновской в диссертационном исследовании в 2005 году, в новых социокультурных условиях остаётся, безусловно, актуальным: «Сегодня проблема литературного развития нуждается в обогащении, дополнении и некоторых коррективах как с точки зрения методологии, так и в аспекте содержания и технологий осуществления» [8, с. 4].

Значимым инновационным аспектом программы В. Г. Маранцмана был и остаётся смыслоцентризм в содержании школьного литературного анализа, что проявилось в характере аннотаций к изучению литературных произведений.

Методическими поисками и открытиями в этой сфере отмечен уже изначальный вариант про-

граммы 1990 года. Показательны аннотации к произведениям зарубежной литературы, открывающим школьникам эпохи в развитии искусства. Впервые были включены в программу для обзорного ознакомления творения Катулла, Эсхила и Софокла (на выбор), Данте, Петрарки, Бокаччо, Шиллера. Каким будет направление мысли методиста? Заглянем в его творческую мастерскую, обратившись к аннотации, предъявляющей методическую интерпретацию античной драмы.

«Эсхил. «Прикованный Прометей» (или Софокл «Антигона»). Гуманистическая идея трагедии. Прометей – герой, пробуждающий к сознательной жизни. Проблема цивилизации и варварства, рока и личности. К. Маркс о Прометее» [5, с. 12].

В окончательном варианте аннотации более развёрнуто и методически конкретно, функционально акцентируются смысловые, ценностные доминанты драмы, конфликт трагедии: «Греческий театр. Праздники Диониса; происхождение трагедии и комедии. Миф о Прометее и его варианты. Чтение трагедии Эсхила по ролям и осознание сюжета произведения. Сочувствие и осуждение Прометея героями трагедии (Гефест, Гермес, Океаниды). Диспут о причинах вызова, который бросает Прометей богам: гордое самоутверждение или любовь к людям? Духовная сила Прометея, побеждающая физическое страдание. Прометей и Ио – жертвы Зевса, по-разному переживающие свою казнь.

Интерпретации трагедии Эсхила в изобразительном искусстве и музыке (Пьеро де Козимо, Ф. Гордеев, Ф. Лист). Варианты сюжета о Прометее в «Старухе Изергиль» М. Горького и трагедии М. Карима «Не бросай огонь, Прометей!». Сочинение «Подвиг Прометея» [2, с. 173–174].

Подобные аннотации воспринимались и воспринимаются непривычно на фоне традиционных, сложившихся ещё в методике советского периода, с доминированием когнитивной, «знаниевой» основы. Экспериментальный, новаторский характер аннотации В. Г. Маранцмана проявился, как видим, в том, что в ней присутствуют методические «ходы» школьного анализа произведения, приёмы, направляющие методический поиск учителя, активизирующие интерпретационную деятельность учеников-читателей, включающие их в диалог культур и искусств. По жанру такого рода аннотации можно назвать своего рода методическими этюдами. В. Г. Маранцман ищет способ преодоления противоречия между логикой науки и гуманитарным знанием через ценностно-смысловую ориентацию компонентов анализа литературного произведения, а также методов и приёмов их интерпретации, таким образом включая в содержание изучения то, что даёт стимул развитию, становлению смысловой сферы школьников, включая их в процесс смыслопонимания.

Разительно отличие традиционных аннотаций от инновационных. Возьмём для примера, как характерную, аннотацию к роману «Герой нашего времени» из программы В. Я. Коровиной: «Обзор содержания. «Герой нашего времени» – первый психологический роман в русской литературе, роман о незаурядной личности. Главные и второстепенные герои. Особенности композиции. Печорин – «самый любопытный предмет своих наблюдений» (В. Г. Белинский). Печорин и Максим Максимыч. Печорин и доктор Вернер. Печорин и Грушницкий. Печорин и Вера. Печорин и Мери. Печорин и «ундина». Повесть «Фаталист» и её философско-композиционное значение. Споры о романтизме и реализме романа» [4, с. 35–36].

Между тем аннотации традиционного типа были привнесены в обсуждаемый проект стандарта 2018 года: «Особенности сюжета и композиции романа. Роль рассказчиков в повествовании. Образ главного героя и его характер. Печорин и его взаимоотношения с другими персонажами. Нравственно-философская проблематика романа. Роль авторских предисловий. Смысл названия произведения. Печорин и литературная традиция (Печорин и Онегин)». Аннотация строится на номинативном перечислении основных – без конкретизации художественной специфики – проявлений формы и содержания и имеет формальный характер. Даже нравственно-философская проблематика, образ героя, являющиеся смысловым центром романа, не конкретизированы. Содержание школьного анализа литературных произведений предъявлено в логике литературоведческой науки с опорой на «значения», но не смыслы и ценности.

Развивая заданный программой В. Г. Маранцмана ценностно-смысловой контекст аннотаций, покажем возможности привнесения в них смысловой составляющей (ключевые бытийные, духовно-нравственные понятия, мотивы, проблемы) с ориентацией на своеобразие художествен-

ного мира писателя, концептуализируя школьный анализ и интерпретацию романа М. Ю. Лермонтова для рабочей программы:

«Жанр психологического романа. Художественное исследование «истории души человеческой». Композиция романа. Система рассказчиков. Самораскрытие героя через исповедь. Рефлексия, самоанализ как способ познания действительности и **своего места** в ней. Психологизм портрета, пейзажа. Поиск лермонтовских поэтических реминисценций в романе. Лиризм повествования. Взаимоотношения **личности с миром и судьбой** – сюжетообразующая проблема романа. Мотив **судьбы**.

Глубина разочарования героя как результат познания **мира и своего места** в нём. Интерпретация библейского сюжета познания **добра и зла**. Конфликт с миром. Наказание одиночеством и страданием.

Самопознание Печорина, попытки разгадать своё **назначение** и «оценить правосудие **Божие**». Стремление убедиться в **истине** существования высшей творящей силы. Нравственная высота представлений о **совершенстве мира, идеале** и страдание от его неосуществлённости. «Я», духовно-творческая личность – мера всех вещей в сознании Печорина. Активное вмешательство в жизнь: эксперимент, игра с жизнью, поединок с судьбой, проверка истинности **высших ценностей (добро, зло, любовь, счастье, справедливость, свобода)**. Испытание норм светского общества; нецивилизованной среды горцев; простоты, человечности демократической среды (Максим Максимыч), романтической стихии. Поиск **совершенства**, меры полноты человеческой жизни, **самореализации**. Познание и **любовь** как возможность обретения **смысла жизни**. Мятельный дух героя. Всепоглощающая рефлексия. Конфликт **разума и чувства**. Печорин – «вечный мученик разума» (И. Виноградов). Индивидуализм как жизненная философия и его последствия. Суд над собой. «Противоречие между глубиной природы и жалкостью действий» (В. Г. Белинский). Маска иронии.

Проблемы **предопределения, веры, судьбы и свободы**. Ситуации **жизненного выбора** между возможностью **свободного** действия и покорным существованием. Конфликт с **судьбой**. Признание человека **творцом** своей **судьбы**» [9, с. 201–202].

Следует признать, что смысловая концептуализация аннотаций – это крайне трудоёмкая работа, требующая значительных усилий и временных затрат. Поисками в обозначенной сфере отмечена программа под ред. И. Н. Сухих, что проявляется в проблемно-тематической группировке литературного материала внутри класса. Например, в 5 классе: «Мой дом – мой мир», «Природа – мир, окружающий дом», «Дороги, связующие мир человека и мир природы», «Дороги к счастью», «Идеалы и ценности», а также в смысловых акцентах аннотаций [1]. И. В. Сосновская предложила в своём диссертационном исследовании авторскую программу с проблемно-тематическим структурированием литературных произведений на основе культурных концептов, позволяющих выделить в них смысловые, эстетические, ценностные связи с опорой на сквозные темы, проблемы, мотивы и образы [8].

Смыслосцентризм программы проявился и в том, что воспитательный вектор литературного образования не оказался на её периферии, в позиции само собою разумеющегося фактора, коль скоро речь идёт о литературе. Впервые в рамках программы он обращён в сферу формирования ценностных ориентаций личности, обнаруживая в контексте литературного развития органическую связь обучения литературе и воспитания ученика-читателя: «Развивая чувства и воображение читателя-школьника, глубину понимания содержания литературных произведений и мотивированную оценку художественной формы, изучение литературы в школе призвано *сформировать ценностные ориентации ученика, его отношение к Родине, общественному долгу, труду, семье, религии, любви, искусству, природе, собственной личности*» [2, с. 6]. Источником воспитания становятся процессы смыслопонимания и смыслообразования, смысловой рефлексии, личностные механизмы становления самосознания личности, а единицей содержания образования – отношение «субъектный опыт – объективная ценность», проявляющееся в личностных смыслах, личностном освоении литературы. И хотя в программе нет современного понятия «личностные результаты образования», речь идёт именно о них. Таким образом, программа литературного образования вписана в контекст педагогической аксиологии.

Проблема «внутреннего, а не только информационного приобщения к культуре каждого человека» была и остаётся кардинальной в обучении литературе. Именно поэтому особое внимание в пояснительной записке уделено научному обоснованию понятия «интерпретация», его методическим дефинициям с учётом специфики школьного литературного анализа, обоснованию своеобразия читательской интерпретации: «Интерпретация литературного произведения, в которой личностное отношение к тексту соотносено с его объективным смыслом, сопоставление литературного произведения и его художественных интерпретаций в изобразительном искусстве, музыке, театре, кино может стать существенным направлением школьной работы по литературе» [2, с. 7]. Несомненным достижением программы является то, что в ней предложена система интерпретационных творческих работ разных видов и жанров для каждого из классов. Этот опыт может быть перенесён в современные программы.

Диалог культур, диалог искусств представлен в программе как культурологический базис курса литературы, его стратегия и, что особенно важно, системный, структурирующий каркас. Автор программы убеждён, что «искусство вообще наскоков, атак, вторжений не терпит. Искусство само растёт, как дерево, оно не движется рывками, скачками при всех революциях, которые случаются на каждом веку с искусством, поэтому прорастание потребности в искусстве в растущем человеке – это очень сложное, очень постепенное и последовательное явление» [2, с. 7]. Диалог культур связан с системным освоением исторических эпох в развитии искусства, рельефов литературного процесса, сопоставлением произведений русской и зарубежной литературы в синхронном и диахронном планах, выявлением их национального своеобразия, что продиктовано задачами формирования целостного мировоззрения.

Программа В. Г. Маранцмана задаёт методологические ориентиры, позволяющие корректировать стратегию литературного образования, приводя её в соответствие с постнеклассическим пониманием мира, характеризующегося взглядом на человека как на самоорганизующуюся систему, ростом рефлексии ценностных и смысловых контекстов мира человека, в противоречие с которым вступают современные образовательные стандарты. По сути она, аккумулируя базовые ценности методики, воплощает принципы литературного образования в изменившейся социокультурной ситуации, которые будут сформулированы несколько позже: читательской направленности обучения, аксиоцентризма, диалогизма, коммуникативно-деятельностного контекста литературного образования, его личностно-смысловой направленности [6; 9]. Программа В. Г. Маранцмана – своеобразный камертон, который позволяет выверить потери и обретения в сфере обучения литературе в школе. Анализ её как методического феномена даёт основание сформулировать дилемму: назад к Маранцману или вперёд к Маранцману? От этого выбора во многом будет зависеть судьба отечественного литературного образования.

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР от 04.06.2018 г. № 1/329.

Список литературы

1. Литература: программа для 5–9 классов: основное общее образование / Т. В. Рыжкова, И. Н. Сухих, И. Н. Гуйс и др. ; под ред. И. Н. Сухих. М. : Академия, 2013. 176 с.
2. Программа литературного образования. 5–9 классы / под ред. В. Г. Маранцмана. М. : Просвещение, 2008. 214 с.
3. Программа литературного образования. 10–11 классы / под ред. В. Г. Маранцмана. М. : Просвещение, 2008. 174 с.
4. Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5–11 классы (базовый и профильный уровни) / под ред. В. Я. Коровиной. М. : Просвещение, 2008. 256 с.
5. Программа по литературе для 9–11 классов средней школы (вариант для обсуждения с преподавателями вуза и студентами) / под ред. В. Г. Маранцмана. Ленинград, 1990. 64 с.
6. Романичева Е. С., Сосновская И. В. Введение в методику обучения литературе : учеб. пособие. М. : ФЛИНТА : Наука, 2012. 208 с.
7. Садовничий В. Ректор МГУ: Мы заменили фундаментальное образование компетенциями [Электрон-

ный ресурс] // Аргументы и факты. 07.03.2018. URL: http://www.chr.aif.ru/voronezh/people/rektor_mgu_my_zamenili_fundamentalnoe_obrazovanie_kompetencyami (дата обращения: 12.03.2018).

8. Сосновская И. В. Литературное развитие учащихся 5–8 классов в процессе анализа художественного произведения : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. М. 2004. 44 с.

9. Терентьева Н. П. Концепция аксиологизации литературного образования : монография. Челябинск : Изд-во ЧГПУ. 2013. 352 с.

10. Терентьева Н. П. Литература в школе (1985–2003) : тематический библиографический указатель для учителя-словесника. Челябинск : Взгляд, 2005. 207 с.

11. Фрумин И., Добрякова М., Баранников К., Реморенко И. Универсальные компетентности и новая грамотность. Чему учить сегодня для успеха завтра [Электронный ресурс] // Учительская газета. 24.07.2018. № 30. URL: <http://www.ug.ru/archive/75388> (дата обращения: 30.07.2018).

12. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб. : Питер, 2004. 541 с. (Серия «Учебное пособие»).

The Programme of Literary Education by V. G. Marantsman as Methodological Phenomenon

N. P. Terentiyeva

South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

Abstract. *The programme of literary education by V. G. Marantsman is analyzed in the paper as a methodological phenomenon and qualified as a unique one. In the program the idea of the schoolchildren's literary development is considered as fundamental. The purpose of modern methodology is correlation of such concepts as "literary development", "competence", "literacy". The innovative aspect of the program is its meaning-centrism. The contradiction between the logic of science and humanitarian knowledge is overcome by means of the value and semantic orientation of the components of a literary work analysis as well as the methods and techniques of their interpretation in the literary works' abstracts. The author shows the possibility of putting the semantic component (key existential, spiritual and moral concepts, motives, problems) focused on the writer's artistic world individuality, to abstracts. The educational vector is directed to the sphere of creating personal system of values. The programme of literary education is inscribed into the context of pedagogical axiology. The programme's achievement is a system of interpretative creative works of different types and genres for each grade. In the programme the dialogue of cultures is presented as a cultural basis for the course of literature. V. G. Marantsman's programme sets methodological guidelines that allow to correct the modern strategies of literary education.*

Keywords: *educational programme, literary education, tradition, innovation, literary development, knowledge paradigm, cultural paradigm, meaning-centrism, meaning, dialogue interpretation, education, value orientations.*

**Терентьева
Нина Павловна**

доктор педагогических наук, профессор кафедры литературы и методики обучения литературе

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

*тел.: +7(351)2165601
e-mail: terninapavl@yandex.ru*

**Terentiyeva
Nina Pavlovna**

Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Literature and Methods of Teaching Literature Department

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

69 Lenin Ave, Chelyabinsk, 454080

*tel.: +7(351)2165601
e-mail: terninapavl@yandex.ru*