

**ББК 74.261.8**

**УДК 371.01**

**С665**

**И. В. Сосновская**

**Иркутск, Россия**

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ НА СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье устанавливаются причинно-следственные связи между социокультурными факторами и состоянием литературного образования в школе. Автор не просто констатирует то, что сегодня негативно сказывается на восприятии, чтении и изучении классических произведений современными читателями-школьниками, но и намечает некоторые пути преодоления сложившейся кризисной ситуации с преподаванием литературы в школе.

**Ключевые слова:** культурологическая парадигма, читательская установка, вербальный источник знаний, мировосприятие ребёнка, многомерная среда, стереотипы восприятия, потребительская культура, ценностные доминанты, суррогаты, «текст-конструктор», субкультура, метазнание, инновации, стратегии, школьный литературный анализ

**I. V. Sosnovskaya**

**Irkutsk, Russia**

## **SOCIOCULTURAL FACTORS INFLUENCE ON THE CONTEMPORARY LITERARY EDUCATION**

Causal relationship between sociocultural factors and the state of literary education at schools are established in this paper. The author does not simply state what exactly negatively affects modern students' perception, reading and studying classical works, but also outlines some of the ways to overcome the current crisis of the literary education at school.

**Key words:** cultural studies paradigm, reader installation, verbal source of knowledge, perception of the child, multidimensional environment, perception stereotypes, consumer culture, value dominants, surrogates, "text – designer", subculture, meta-knowledge, innovation, strategy, school literary analysis

Сегодня литературное образование школьников, оказавшись в ситуации кризиса, испытывает одновременно как позитивные, так и негативные влияния современной социокультурной ситуации. Его состояние можно охарактеризовать целым рядом самых противоречивых тенденций. С одной стороны, новые стандарты второго поколения заявляют о приоритете культурологической парадигмы в образовании, о превращении знаний в интеллектуальный и духовный фактор, что свидетельствует о нарастании процесса осмысления и глубокого пересмотра тактики и стратегии гуманитарного и прежде всего литературного образования школьников. С другой стороны, продолжается усиленное сокращение часов на литературу и русский язык. Способы проверки гуманитарных знаний в формате тестов, в которых заложена идея шаблона, единственно правильного ответа, или в формате диагностики PISA, инструментарий которой носит сугубо прагматический характер, усиленная технологизация образования и, наконец, ориентиры на стратегическую текстовую деятельность — всё это никак не стыкуется с задачами литературы как учебного предмета: развитие литературного слуха и эстетического чувства ребёнка, его доверия к Миру, сердечности и духовной рефлексии. К тому же та система координат, в которой воспитывается сегодня современный школьник: ориентиры на успех, конкурентоспособность, деловые качества и набор компетенций — всё это формирует у современных школьников утилитарно-потребительское и престижно-прагматическое отношение к литературе, что и способствует стереотипности читательского выбора и преобладанию антирефлексивной читательской установки. Пожалуй, ни один школьный предмет,

за исключением предметов эстетического цикла (музыка, рисование), не переживал и не переживает столько трудных и спорных моментов, как литература. «Говоря о современном состоянии школьного литературного образования, впору употреблять военную терминологию. «Глухая оборона» – так можно представить положение предмета «Литература» в современном культурно-образовательном пространстве», – написал в своей недавней статье известный учёный-методист С.А. Зинин [Зинин, 2010, с. 8]. Вызовы времени и вызовы нашей современности таковы, что каждому болеющему за свой предмет и равнодушному словеснику необходимо осознать и понять суть тех изменений в социокультурной ситуации общества, которые оказались для литературы, как для искусства слова, не просто опасными, но и разрушительными.

Основным противоречием образования вообще, и литературного в частности, является противоречие между огромной скоростью накопления человечеством знаний и сравнительно низкой скоростью их обработки каждым отдельным человеком. Человек не может многое освоить, тем более ребёнок. Глубина освоения заменяется поверхностным, осколочным восприятием (учим «понемногу», «чему-нибудь и как-нибудь»). Знание блокирует понимание.

Важнейшим феноменом социокультурной ситуации является смена интеллектуальных технологий освоения знания: книга, вербальный источник знаний, заменяется визуальным – компьютером. Совсем недавно мы говорили о том, что дети стали мало читать, сегодня подрастает поколение, которое не читает художественных книг вообще, но листает журналы, энциклопедии, справочники. Становится реальным вариант, что компьютер вытеснит книгу.

Глобальная информатизация общества изменила мировосприятие и мироощущение современного ребёнка, изменила саму суть отношений ребёнка с культурой, с искусством, с носителями культурной информации. Прежде всего, изменились каналы передачи информации и культуры. Современная культурная ситуация связана и с кризисом «посредничества». Для современного общества характерен разрыв между поколениями. В этой

связи обостряется проблема преемственности, возникает так называемый культурологический вакуум. Передача культуры перестала быть автоматизмом и стала проблемой («порвалась связь времен»), ибо производство культуры и ее передача, как оказалось, разные деятельности. Сегодня учитель или другой взрослый наставник перестали быть единственными посредниками в передаче культуры от поколения к поколению. Современный школьник может получить любую нужную ему информацию из других (информационных) источников. Общение в контакте, происходящее в реальном времени, является чисто информативным, бытовым, в то время как письма, которые писались раньше (вспомним письма классиков или других великих деятелей, например, любимым женщинам), несомненно, являются фактом культуры и связью времён. Сама речь современного школьника стала быстрой, отрывистой, пестрящей иноязычной, сленговой лексикой. Язык классики, лексически и интонационно совсем другой, современному школьнику представляется почти иностранным.

Современный школьник растёт и развивается в многомерной информационной среде. Если люди моего поколения ещё узнавали о разных экзотических странах, невероятных событиях и чудесах из книг Жюль Верна, Майн Рида, Фенимора Купера, Даниэля Дефо и др., то сегодня интернет предлагает ребёнку столько разнообразных впечатлений, красок и удивлений, что у него теряется эмоциональный отклик на художественные произведения прошлых веков. «Робинзон Крузо» и «Всадник без головы» кажутся ему просто «скучными историями». Видеокультура формирует стереотипы восприятия, через которые ребёнок уже начинает воспринимать весь окружающий мир (феи, например, воспринимаются только как vings и т.д.). Воображение ребёнка ограничивается стереотипами, перестаёт расширяться и функционировать самостоятельно. Это, кстати, приводит к тому, что художественное слово не рождает в сознании маленького читателя никаких картин или рождает неадекватные. Ребёнок не понимает художественный текст и потому не принимает его. Однако есть вещи, которые не поддаются визуальному

отображению. Это – сфера внутренних душевных чувств, смятений и сомнений, сильных переживаний и сокровенных сердечных порывов человека. Это – та духовная ниша в душе человека, которую интернет заполнить не может. Это под силу только книге. Интернет формирует потребительскую культуру, в то время как книга помогает прислушаться к себе, заглянуть в себя, поразмышлять о себе и, кто знает, может быть, узнать себя. Интернет – это внешний мир, книга – мир внутренний. Помочь понять это ребёнку всё ещё в нашей власти.

Не вызывает никаких сомнений и то, что изменилась система ценностных ориентаций, многие нормы и принципы поведения школьника-подростка, его потребностно-мотивационная и эмоционально-волевая сфера, возрастная стратификация, что требует ответа на многие вопросы. В одной из своих статей, написанных почти 10 лет тому назад, В.Г. Маранцман называл целый ряд причин, осложняющих положение литературы в школе, среди которых важнейшей является «полная смена социальных и нравственных ориентиров, что «сломало точки опоры в сознании подрастающего поколения» [Маранцман, 2003, с. 21-24]. Образовавшиеся «пустоты» отчасти заполняет поток разнохарактерной, никем не контролируемой информации. Уже в раннем возрасте ребёнок развивается в контексте многих парадигм объяснения и понимания жизни, среди которых можно назвать такие, как барби, лунтики, аниме, адетки и многие другие. Современный учитель-словесник должен знать, что школьник-подросток ориентирован большей частью на западную культуру. Герои современного подростка – не герои классических книг, а герои сериалов («Звёздные войны», «Звёздный путь», «Теория большого взрыва» и др.), герои комиксов («человек – летучая мышь», «человек-паук» и др.). Многие дети подражают этим героям, ориентируются на их символику, костюмы, манеру поведения, речь и т.д. Каждый возраст имеет свои концептуальные фигуры, знаки, костюмы, маски, роли. Крайне неоднородной является и молодёжная субкультура, включающая такие неформальные группировки, как «люберы», «экологисты», «хипхоперы», «рэперы», «байкеры», «эмо», «готы», «ботаники» и многие другие.

Читательская деятельность различных подростковых и молодёжных сообществ практически не изучена, но ясно, что все эти группы различаются по отношению к книжной культуре и культуре вообще. Общество потребления формирует целевую аудиторию. В разных культурных парадигмах формируются разные стереотипы восприятия мира, опирающиеся среди всего прочего и на суррогаты, которые всегда идут рядом с культурой. «Суррогаты – очень опасная вещь, потому что люди, которые начинают свой культурный путь, легко принимают суррогаты за подлинные ценности» [Лотман, 2000, с. 495]. Причём взрослые, создатели этих культурных миров, конструируют, как правило, целую культурную среду (игрушки, журналы, календари, канцтовары и т.д.). Она в высшей степени субъектна, мобильна, агрессивна, манипулятивна и воздейственна. При помощи её формируется и определённый тип восприятия, ориентированный на «чужой» культурный контекст. И он приходит к ребёнку раньше. Дети играют и от игры идут к книге, но им нужны уже другие книги – не русские народные сказки и былины. Известно, что у человека существуют охранительные, ограничительные механизмы, так называемые «фильтры предпочтений», но они закладываются с детства, в том числе и чтением хороших и добрых детских книг. В условиях существования такого плюрализма субкультур необходимо искать и выбирать те ценностные доминанты и нравственные опоры, которые помогут соотнести поле мировых культурных смыслов, восприятие современного ребёнка, характер массовой субкультуры и корректировать эти отношения.

Кризис ценностей ведет к распадению поля смыслообразования. Осуществляется постоянная подмена ключевых слов культурно-исторического сознания нашего этноса «чужими» - заимствованными или просто стилистически чужеродными - словами, ставшими буквально знаками эпохи: имидж, бренд, пиар, элитный, эксклюзивный, позитивный, реальный, наезд, конкретный, беспредел, супер, классно, корпоратив и т.д. и т.п. Вместе с ними уходит духовная мысль и переживание, столь свойственные исконно русской речи. Мы уже не досчитываемся нескольких сотен слов, а значит и понятий.

Я уже писала о том, что на одном из своих последних выступлений Д. С. Лихачев на вопрос о словах, которые незаслуженно забыты, назвал три: «милосердие», «доброжелательность», «порядочность» [Лихачёв, 2007]. Сегодня таких слов стало намного больше.

Ни для кого не является секретом, что есть вещи, которые не вызывают у современных детей бурных эмоций (я имею в виду чтение классических произведений). Спор о том, читать или не читать классику, а если читать, то как, время от времени возобновляется и на страницах разных популярных изданий, и в интернете, и на научных конференциях по проблемам преподавания литературы. С одной стороны, очевиден факт, что объём классики с каждым годом расширяется, а читателей её в школьной среде становится всё меньше и меньше. Всё труднее читать со школьниками большие эпические произведения, с которыми так повезло нашему поколению. Несбалансированность литературного материала в программах по литературе, постоянное сокращение часов на изучение литературы, неумение или нежелание самого учителя подать этот материал нетрадиционно, увлекательно, неожиданно – всё это значительно ослабляет интерес школьника к чтению классического произведения. К тому же сегодня практически любой художественный текст может стать «текстом-стимулом» или «текстом-конструктором» в интернете и может быть переписан или написан заново, несмотря на то что он фактически давно завершён автором. «Запускается сюжет, и каждый пользователь дописывает кусочек, и этот бесконечный червяк тянется и тянется. Получается джазовый джем-сейшн, когда исчезает традиционное понятие авторства...» [Эко Умберто, 2009, с. 76]. Разумеется, при этом классика переписывается на современный лад, и эпилог, скажем, «Войны и мира» или «Преступления и наказания» может быть совсем другим. Учителю-словеснику не мешает знать об этом «свободном творчестве» школьников и давать этому объективную оценку.

Работа с классическими текстами сегодня особенно трудна, так как она предполагает восстановление тех смыслов, оживление тех состояний души, из-

за которых они когда-то создавались. Необходимо взвешивать классическую литературу и современный тип сознания юного читателя. И если брать во внимание известную мысль М.М. Бахтина, что «мёртвых смыслов» нет, что художественный смысл может «приращиваться» или «наращиваться», то это открывает возможность прочитать классическое произведение, написанное 100, 150, 200 лет тому назад как своего рода послание, письмо, откровение автора далёкому потомку с учётом его личностных смыслов.

Можно назвать и другие причины, осложняющие ситуацию с литературным образованием школьников: общее падение гуманистической культуры, понижение статуса гуманитарного знания, введение концентрического принципа изучения литературы, перегрузившего программы 9-х, 10-х классов, профилизация образования с последующей дискредитацией гуманитарных классов, попытка ввести литературное знание в систему шаблонов и др. Литература оказалась буквально втиснутой в ситуацию, при которой прежние реформы не дали благих результатов для дальнейшего развития этого предмета, а новые ещё далеко не осознаны учителем. Поэтому и сам учитель-словесник сегодня оказался в очень трудной ситуации. С одной стороны - усиление процессов взаимодействия принципов, представлений, разных картин реальности, действующих в разных науках, приоритет метазнания в образовании, натиск разных образовательных стратегий, с другой – опасность расщепления предмета литературы. И, наконец, с одной стороны – современный школьник с изменившимся типом мировосприятия и способов миропонимания, с другой – старые способы и методы обучения, система образования, запертая в рамках устаревших моделей. В этом противоречивом и одновременно диалогическом пространстве становится ясно, что предметная область «литература» в школе как-то должна меняться и в содержательном, и в операциональном аспекте.

Многие социологи, психологи и педагоги считают, что сутью настоящего исторического момента является необходимость скорректировать сам процесс образования, направить его на развитие у ребенка высокой степени активности



в обучении и мотивации обучаемого. Ключевой идеей новых стандартов образования является идея обучать не конкретным знаниям, а способам эффективного и самостоятельного их освоения, способам действия со знаниями, действия на границах разных знаний, в нестандартных ситуациях, умению решать открытые задачи, прогнозировать, быстро ориентироваться, брать в руки инициативу, действовать в пространстве вариантов. Для реализации этих проектов необходимы инновационные технологии.

Каково соотношение инноваций и традиций в контексте литературного образования и развития школьников? Безусловно, и сам интерес к инновациям, и участие в них стимулирует любую педагогическую инициативу, зовёт к поиску. И учителю, чтобы не «закиснуть», полезно осваивать что-то новое. Однако при этом необходимо объективно анализировать свою деятельность. Ещё М.А. Рыбникова в своё время напоминала учителю о «разумной методике», о такте словесника и умении объективно анализировать свою деятельность [Рыбникова, 1963, с. 25].

Далеко не всегда то новое, что предлагается, является лучшим. В этом отношении самый надёжный путь – сделать наблюдения над последствиями того, что уже было предпринято когда-то, но не получилось, или попытаться спрогнозировать последствия того, что делаешь сейчас. Порой стремление к новизне приводит к легковесности суждений, примитивизирует художественный смысл.

Расширение информационной среды в школе есть реальность, и реальность неизбежная. Речь идет не о том, чтобы остановить процесс взаимоотношений ребенка и техники на уроке, а о том, чтобы ребенок не стал её рабом! Если это компьютер или интерактивная доска, то они должны поставить перед ребенком новые интересные задачи, открыть перед ним какие-то альтернативы, возможность для творчества или собственного открытия. Невозможно передоверить функции художественного текста компьютеру. Но впустить на урок литературы новые способы творческого самовыражения, которым отдают сегодня предпочтение «дети цифровой эры», можно и нужно. Это

«ремиксы» или «мэшаны» (цифровые коллажи), это и нарезки (тексты или видеоклипы, составленные из фрагментов других текстов), это и «сэмплинги» (фрагменты песен в качестве элемента новой записи), и плэйкасты (файлы на основе музыки, текста и картинки, предназначенные для того, чтобы сделать оригинальный подарок), и эйдосконспекты (серии картинок по произведению, сопровождающихся музыкой и самим текстом), и, наконец, фанфики (творческие работы, сценарии, ситуации, рассказы, созданные по мотивам других, уже существующих произведений). Разумеется, не всё перечисленное можно назвать творчеством. Так, например, словеснику необходимо знать о существовании фанфикшн-сайтов, на которых сегодняшние школьники обмениваются историями, основанными на творениях других людей. Это культура смикширования, копирования, подражания, переписывания. Но уже одно то, что у школьника, прочитавшего классическое произведение, возникло стремление к самовыражению в творческой форме в киберпространстве, может быть поддержано словесником. В этом аспекте важно думать также о том, чтобы не произошло противостояние техники и художественного произведения – важнейшего эстетического предмета изучения на уроке литературы. Культура именно в том и состоит, чтобы создать гармонию усилий человека. По словам Ю.М. Лотмана, «создавая новые технические возможности, мы не можем не думать...о руках, разуме и сердце того, кто будет этой техникой управлять» [Лотман, 2003, с. 245].

Русский философ В. Соловьев справедливо отмечал, что образование одновременно и консервативно, и революционно, поскольку передача традиций и обновление – два органично связанных между собой процесса. Тут необходим баланс. Перекос в ту или иную сторону чреват неприятностями.

Как удержать столь хрупкое равновесие? В этом плане учителю не мешает знать: частенько то, что декларируется как новшество, таковым не является, а имеет свой опыт, накопленный педагогической и методической мыслью, но сегодня либо забытый, либо отодвинутый в сторону из-за кажущейся архаичности и несовременности. Так, например, традиционно первый этап

урока всегда назывался «оргмоментом». Время не отменило этого этапа, но называть его стали по-новому: «вызов», «индуктор», «мотивация». На самом деле под всеми этими названиями подразумевается создание установки на восприятие материала, той самой установки, о которой так много говорил и писал В. Г. Маранцман. В этом аспекте чрезвычайно актуальным является создание установки на чтение произведения. Разнообразие «входов» в урок предлагает А. Гин в книге «Приёмы педагогической техники». Это и знакомство с планом урока в шуточной манере (например, «сначала мы вместе восхитимся глубокими знаниями и проведём опрос, затем потренируем мозги и поищем решение», или «послушаем поэта и проверим, есть ли у нас вкус и слух», или «вытащим из тайников памяти кое-что ценное», или «посоревнуемся в искусстве слова»), это и игровое начало урока (например, игра «введите роль»: «почемучка», «штурман», «связник», «Фома Неверующий», игра «Да-нетка» и др.) [Гин, 2011].

Инновационные приёмы могут использоваться, например, на предкоммуникативной фазе общения с книгой с целью корректировки читательской доминанты или создания установки на восприятие. Для этого служат, например, стратегии рекламы – приёмы логического воздействия («к вещи», «объекту», «к человеку», «к обществу»). Изучив стратегию рекламы и применяя её в классе, учитель может либо создать положительный имидж книги и мотивировать её чтение, либо перевести внимание ребёнка на другую книгу. Это инновационный приём обучения. Инновационными являются и стратегии предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности, опирающиеся на современные технологии: списки ключевых слов, припоминание важной информации, прогнозирование, «бриллиантовая карта рассказа», «медленное чтение», трансформация текста, ведение дневника или журнала чтения, жанровая интерпретация и др. [Пранцова, 2011].

Время меняет намерения и характер деятельности учителя, потому что меняется социум, окружающий нас, меняется школьник. Поэтому инновации бывают и необходимы.

Разумеется, технологическая перспектива развития современной методики имеет свой вектор дальнейшего развития. Прежде всего, это касается проблемы школьного литературного анализа. Давний спор о том, быть или не быть школьному литературному анализу, продолжается в педагогической среде и сегодня. Одни голоса в пользу «не быть» апеллируют к аргументу «Не читают!», другие склоняются в пользу интерпретации, третьи – в пользу «стратегического подхода» к обучению чтению. В этом контексте хотелось бы несколько слов сказать в защиту школьного литературного анализа. Анализ художественного произведения в школе должен выступать способом, который делает степень эстетического переживания учащихся более острой. Передача художественного содержания не состоялась, если при восприятии произведения не защемило под ложечкой, не пережил человек восторг, нежность, отчаяние. Ясно, что вопрос не в том, быть или не быть анализу, а в том, каким ему быть. Содержание и методический инструментарий школьного литературного анализа должен обновляться, обогащаться и в какой-то степени меняться. Если брать во внимание, что анализ должен вести ребёнка вглубь текста, что это уроки постижения смысла произведения, то надо думать о базовой установке на анализ, суть которой – углубление впечатлений, эмоций, чувств и приобщение к мировой культуре. В этом плане стратегии текстовой деятельности, рассчитанные на прагматические, сугубо рациональные действия с текстом, вряд ли вызовут у школьника-читателя живое переживание. Ведь нас интересуют не художественные приёмы сами по себе, не голая, извлечённая из текста проблема или идея, а мысль автора, выраженная в обобщённо чувственном образе. И если ребёнка увлечь поиском смысла через содержательные элементы формы (образ, деталь, подробность и т.д.), то и сама форма может его очаровать. От читательской эмоции к авторской, от неё – к воображению, от него – в текст к форме и от текста - к смыслу – таков индуктивный путь анализа, и он обоснован психологически.

Задача школьного литературного анализа ещё и в том, чтобы разговаривать на уроке. Современная виртуальная и компьютерная среда – это молчаливая

среда. Ребёнок сегодня мало говорит, и с ребёнком мало говорят. По мнению лингвистов, такая ситуация может погубить язык. Язык сохраняется, когда на нём разговаривают. Это необходимо для сохранения самобытности нации. А когда и где это делать в школе, если не на уроке литературы? Размышляя над художественным текстом, ребёнок самовыражает себя и самоутверждается, и это тоже очень важный психологический момент.

Одним словом, яркий, интересный по содержанию, глубокий по мысли школьный литературный анализ – это прививка на хороший стиль и вкус, поставленная вовремя.

Обращаясь к проблематике современного литературного образования в школе, мы коснулись только некоторых важных для него аспектов. Давно известно, что образование – область сложных противоречий, парадоксов и открытых задач. Альберт Эйнштейн в переписке с Жаном Пиаже удивлялся смелости учёного, поставившего задачей изучать процесс формирования мышления ребёнка. Решаемые им физические и математические проблемы он называл детской игрушкой по сравнению с тайнами сознания и подсознания ребёнка. Размышляя о проблемах преподавания литературы сегодня, мы тоже не можем обойти стороной таких явлений, как восприятие, развитие, понимание, таких психических характеристик личности, как эмоции, чувства, ментальность, потребности, рефлексия, таких процессов, как сознание, мышление, воображение, таких функций, как язык, речь, память современного ребёнка. Всё это достаточно сложные явления, тем более что обусловленность их коммуникативно-информационной средой уже не подлежит сомнению. Поэтому применительно к преподаванию литературы в школе они требуют глубокого осмысления в соотношении с современной социокультурной ситуацией. Уже в этом контексте ясно, что территория и исследовательское поле методики обучения и преподавания литературы в школе должно и будет сегодня расширяться. Главное, подойти к этому разумно, осознанно и с чувством меры, не забывая о специфике этого уникального, вечного на все времена предмета.

## Библиографический список

1. Гин А. А. Приёмы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителя / А.А. Гин. М., 2011. 112 с.
2. Зинин С. А. Школьный курс литературы в современном образовательном пространстве / С.А. Зинин // Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество: сб. трудов по материалам научно-методической конференции. М., 2010. С. 8-13.
3. Лихачёв Д. С. Русская культура / Д.С. Лихачёв. СПб., 2007. 413 с.
4. Лотман Ю. М. Воспитание души / Ю.М. Лотман. СПб., 2003. 624 с.
5. Лотман Ю. М. Семиосфера / Ю.М. Лотман. СПб., 2000. 704 с.
6. Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы в школе / В. Г. Маранцман // Литература в школе. 2003. № 4. С. 21-25.
7. Пранцова Г. В. Современные стратегии чтения и понимания текста: учеб. пособие / Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева. – М., 2011. 367 с.
8. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения / М. А.Рыбникова. М.: Просвещение, 1963. 313 с.
9. Сосновская И. В. «Как слово наше отзовется...» / И.В. Сосновская – Иркутск, 2013. 192 с.
10. Эко Умберто. От интернета к Гуттенбергу // Чтение с листа, с экрана и на «слух»: опыт России и других стран: сб. материалов для руководителей программ по продвижению чтения / сост.: Е. Ю. Гениева, Ю. П. Мелентьева. М., 2009. С. 70-79.