

УДК 372.882

М.А. Мкртчян

*Ереванский государственный университет, Ереван (Армения)*

## **ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ: ПРЕЗЕНТАЦИЯ УЧЕБНИКОВ НА ОРИЕНТИРУЮЩИХ ЛЕКЦИЯХ (с учётом национальной аудитории)**

*Статья посвящена координирующей роли преподавателя при работе студента с учебниками по истории русской литературы (с учётом национальной аудитории). Новизна исследования обусловлена характером анализируемых учебников рубежа XX-XXI вв. и особенностями ситуации по изучению предмета в Армении. Актуальность проблемы обусловлена современной переходной эпохой и сменой идеологических установок. Подчёркивается важность ориентирующих лекций, направленных на выработку навыков критического мышления.*

ИСТОРИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА; НОВЫЕ УЧЕБНИКИ; НАЦИОНАЛЬНАЯ АУДИТОРИЯ; ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В АРМЕНИИ; КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ; ОРИЕНТИРУЮЩИЕ ЛЕКЦИИ; СМЕНА ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК

Первостепенной задачей педагога, какую бы дисциплину он ни преподавал, наряду с передачей знаний, является развитие у учащихся навыков самостоятельно мышления. Этой задаче, вкуче с другими приёмами и методами обучения, может служить правильная стратегия в сфере рекомендаций по выбору учебников и учебных пособий и в работе с ними. Она приобретает особую актуальность именно в современную переходную эпоху, характеризующуюся, с одной стороны, сменой идеологических установок, а с другой – переносом центра тяжести в областях получения знаний с книги на электронные источники информации.

Самостоятельная работа студента с учебным материалом является одним из основных этапов в освоении знания. Но учебник в первую очередь должен выполнять направляющую функцию, стимулирующую выработку познавательных импульсов, а не задерживающую их. Особенно это касается сферы гуманитарного знания. Филология – не точная наука с чётко заданными формулами и законами. Процесс обучения в ней нацелен на формирование у учащихся навыков критического мышления, без которых невозможно адекватно ориентироваться в многообразии литературоведческих методов и концепций. Этой цели может служить весь комплекс применяемой методологии, и не последнее место в нём должно отводиться грамотному выбору учебников и учебных пособий. Координирующая роль преподавателя в этом вопросе остаётся главенствующей, и выполнять её можно на лекциях, носящих ориентирующий характер.

Есть мнение, что при наличии учебников чтение лекций теряет смысл. Однако практика показывает, что без направляющей функции преподавателя студенту, особенно на первых курсах, трудно сориентироваться в обилии учебного материала. Ограничивать же учащихся каким-то одним учебником, даже если его качество не вызывает сомнений, не рекомендуется, если главной целью учебного процесса является выработка способности к критическому мышлению. Если же студенту приходится иметь дело с несколькими учебниками и учебными пособиями, без ориентирующей работы преподавателя не обойтись. А она в полной мере может быть реализована на лекциях.

В любом лекционном курсе следует придерживаться принципа такой подачи материала, который вырабатывал бы у студента способность составлять своё независимое суждение о предмете на основе осмысления различных представлений, идей и концепций. Необходимо, чтобы знание воспринималось студентом не как конечная, а как отправная точка для собственных разысканий и исследований. В этом смысле продуктивно обращение к примерам поляризованных суждений, не совпадающих с традиционной подачей материала в учебниках. Например, говоря о творчестве Гоголя, стоит представить аудитории два радикально противоположных взгляда на него. Если учебник, исходя из деления литературного процесса XIX века на романтизм и реализм, подаёт творчество Гоголя в реалистическом ключе, то крайне противоположной точкой зрения является суждение В. Набокова по этому вопросу.

Любой учебник, вводя понятие «натуральной школы» неизменно и закономерно ссылается на Белинского, которому литературоведение обязано введением этого понятия в обиход. Стараниями Белинского, как известно, у истоков школы был поставлен Гоголь. У В. Набокова же в «Лекциях по русской литературе» (с явным намёком на Белинского) читаем следующее: «Непонятно, какой надо иметь склад ума, чтобы увидеть в Гоголе предшественника «натуральной школы» и реалистического живописания русской жизни» [1: 80]. Автор данной статьи может констатировать на основе собственного опыта, какую живую реакцию вызывает у студентов подобный разброс мнений, что в свою очередь стимулирует побуждение самостоятельно разобраться, кто же на самом деле прав, и несколько расшатывает чрезмерный пиетет перед учебниками и традиционными взглядами.

В качестве подобных примеров, не обязательно столь поляризованных, можно использовать, особенно на современном этапе, материалы старых и новых (конец XX – начале XXI вв.) учебников, которые стоит представлять в сочетании и сравнении. Особенно это касается тем, которые подаются в них по-разному. При сравнительном анализе часто становятся очевидны посторонние напластования, продиктованные веянием времени. Внимание к таким вещам учит студентов умело фильтровать информацию, самостоятельно искать подтверждения или опровержения прочитанному, стараться выработать собственную точку зрения на предмет.

Любой курс по изучению истории литературы включает в себя целый комплекс проблем, который может быть в разной мере отражён в учебной литературе. При выборе учебников в определённой мере следует учитывать степень отражения в них процесса развития литературы с точки зрения смены культурных и исторических парадигм, с учётом отображения произведения через его соотнесённость, с одной стороны, с автором, с другой – с эпохой. Этот принцип всегда выдерживался в учебниках прошлого столетия.

Другой вопрос – насколько допускалась степень искажений и перегибов в отношении обеих тенденций презентации. Следует учитывать и то, насколько учебник затрагивает вопросы поэтики, которые не должны быть вытеснены социологическим фактором. «Свойственный советскому литературоведению подход к литературе, прежде всего, как одной из форм общественного сознания (то есть идеологии) имел своим следствием то, что её нередко вообще превращали просто в повод для рассуждений о революционных ситуациях, классовой борьбе, крепостном праве и т. п., сопровождаемых примерами из художественных произведений, делавшихся тем самым простыми иллюстрациями к социологическим и публицистическим построениям.

Специфика литературы как явления словесного искусства при этом понятным и естественным образом отодвигалась куда-то на второй план» [2: 8]. Однако это не значит, что стоит совершенно отказываться от старых учебников. Во-первых, они написаны высококвалифицированными специалистами, во-вторых, практика показывает, что это очень удобный материал, на примере которого можно проследить, как идеология эпохи накладывает отпечаток на создание учебного пособия, а также обнаружить иные, новые установочные тенденции в современных учебниках. Ведь и сегодня не всегда получается избежать перегибов. Если раньше старались обходить вниманием религиозные аспекты творчества писателей (например, Гоголь подавался исключительно как сатирик, а религиозная в значительной степени основа его творчества старательно замалчивалась), то теперь характер настоящей моды приняли обратные попытки – под эгидой литературоведения судить о художественной литературе с религиозной точки зрения.

Студента важно учить избегать идеологической западни, какой бы характер она ни носила. Он должен быть способен осознать, что какой бы учебный материал ни был ему предложен, его не стоит воспринимать как источник единственно верной интерпретации, что эпоха не только неизбежно накладывает отпечаток на восприятие того или иного литературного произведения, но и не всегда может избежать подгонки его под идеологические нужды своего времени.

В случае предложения студенту лишь одного учебного пособия, или нескольких на выбор, но принадлежащих одному и тому же историческому периоду, мы лишаем его возможности сравнивать и анализировать подходы. Имея под рукой лишь один учебник, студент автоматически будет воспринимать его как истину в последней инстанции, что заведомо

ограничит его познавательные стимулы. Имея же под рукой хотя бы два, в той или иной мере отличающихся друг от друга материала, он автоматически становится перед проблемой выбора.

В данной статье мы приведём пример отличий старых и новых учебников, для того, чтобы продемонстрировать разницу в подходах и показать, насколько важно, чтобы они дополняли друг друга.

В качестве примера мы выбрали вопрос о романтизме как литературном направлении. Любой учебник по истории русской литературы неизбежно представляет развитие литературного процесса через смену литературных направлений, среди которых романтизму, как видному явлению в истории первой трети XIX века отводится значительное место.

Как справедливо отмечает Н.И. Якушин в учебном пособии «Русская литература XIX века (первая половина)» (2001), «предложенное в своё время М. Горьким деление романтизма на два течения – революционное и реакционное, или активное и пассивное – надо признать упрощённым» [3: 51]. Такое деление, единодушно принятое большинством учебников советского периода, действительно, давно устарело, так как его задачей было стремление оценить степень идейности литературного произведения, наличия в нем политической или гражданской злободневности. Конечно, общественную ситуацию не стоит сбрасывать со счетов, но в случае литературных явлений следует в первую очередь отталкиваться не от социально-общественных, а литературных факторов.

Это, кстати, во многом касается и вопросов периодизации литературы. Как справедливо отмечает в своём учебнике «История русской литературы XIX века» Ю.В. Лебедев, «необыкновенная интенсивность становления и развития русской литературы XIX века, сложность её художественно-эстетических основ создаёт немало трудностей в проблеме периодизации. В советский период нашу литературу XIX века неразрывно связывали с основными этапами освободительного движения в России» [4: 14]. Это три известных этапа: 1) дворянский, 2) разночинский, или буржуазно-демократический и 3) пролетарский. Несмотря на то, что «в известной мере эта периодизация отражала некоторые существенные моменты и в развитии русской литературы, её основных идей, тем и образов» [4: 14], такая основа для периодизации литературы никак не может быть оправдана, так как гораздо более важным в периодизации является фактор смены литературных направлений, их взаимосвязь, преемственность и борьба.

В другой версии, с учётом последнего фактора, часто выделяются два периода (романтизм и реализм). При этом зачастую первые три десятилетия XIX века оказываются единым периодом, что противоречит специфике и особенностям реального литературного процесса: от первых стихотворений Жуковского до «Капитанской дочки» Пушкина русская литература существенно изменилась. Эти изменения касались как самого характера романтизма и литературы, которая усваивала его традиции, так и наличия явных признаков реализма в творчестве отдельных авторов. Все эти и прочие

нюансы оказываются не учтёнными в делении романтизма на революционный и реакционный.

В 80-90 годы XX века авторы учебников постепенно начинают от него отказываться. Но это ещё не безоговорочный отказ. На первых порах им, как правило, просто подбирают другие, более подходящие определения. Ю.И. Минералов, считая прежнее деление «слишком оценочным», предлагает «обозначать оба типа романтизма по фигурам, сыгравшим роль общеевропейских лидеров, как романтизм байроновский и гофмановский» [2: 17]. А.Г. Соколов в главе «Элегический романтизм» «Истории русской литературы» пишет: «Существуют различные наименования этого течения, опирающиеся на те или иные его особенности: романтизм консервативный, пассивный, психологический, элегический, мечтательный. Все они, при известной условности, имеют право на существование, но к литературной специфике данного течения ближе всего эпитеты *элегический* и *мечтательный*» [5: 63].

Н.И. Пруцков во втором томе четырёхтомной «Истории русской литературы» (1980), озаглавленном «От сентиментализма к романтизму и реализму» выступает со своим вариантом замены, говоря о романтизме Жуковского и молодых поэтов его школы: «Обычно это течение в отличие от декабристского, революционного романтизма именуется «пассивным». Вернее и логичнее было бы именовать его либеральным – в том значении этого слова, которое оно имело на языке эпохи, в значении духовно-нравственной оппозиции самодержавно-крепостнической реакции, но оппозиции, выражавшейся в условиях реакции в форме уже не политического, а психологического вольномыслия и вольнолюбия, проникнутого неверием в возможность революционных преобразований» [6]. Как видим, это определение продолжает оставаться достаточно политизированным.

Говоря о романтизме философском, А.Г. Соколов вписывает его в рамки прогрессивного: «На почве идейных исканий последекабристской эпохи складывается новое течение прогрессивного романтизма, которое по его преобладающим интересам и темам можно назвать романтизмом философским» [5: 265]. А.Г. Соколов представляет более разветвлённую систему течений русского романтизма, но они ещё поданы как разновидности двух магистральных – прогрессивного и консервативного.

Чем новее учебник, тем смелее он отходит от заданного в советском литературоведении упрощённого деления романтизма на упомянутые два течения. В учебном пособии «История русской литературы XIX века» (1997) В.И. Кулешова, вторая глава которого озаглавлена «Разновидности русского романтизма», эти разновидности даются уже вне принятого ранее деления. Слова «прогрессивный», «пассивный», «реакционный» и «революционный» в качестве характеристики романтизма уходят со страниц учебника. Творчество Жуковского и Батюшкова относится В.И. Кулешовым к субъективно-лирическому романтизму. Отдельно обсуждаются «байронический» романтизм, философский (Веневитинов, Одоевский), народно-исторический (Загоскин, Лажечников) и славянофильский как

разновидность философского. И, наконец, гражданский романтизм рассматривается исключительно как прерогатива декабристов [7].

Н.И. Якушин в упомянутом уже выше пособии предлагает классификации течений по Е.А. Маймину и У.Р. Фохту [3], что с одной стороны, не навязывает изначально заданную схему, а с другой – стимулирует к дальнейшему изучению этой проблемы, так как подробного пояснения к этим классификациям в учебном пособии нет. Классификация Е.А. Маймина интересна тем, что она выделяет три основных течения, которые, собственно и становятся основными в более поздних учебниках, но добавляет к ним два рода так называемых «синтетических» у Пушкина и Лермонтова, что вполне закономерно, так как оба поэта не укладываются в рамки только одного течения.

Классификация У.Р. Фохта более разветвлённая и учитывает все многообразие этого направления в русской литературе. Положительным фактом представления обеих версий является то, что если Е.А. Маймин укладывает творчество Жуковского и Батюшкова в пределы одного течения (созерцательного), то У.Р. Фохт разводит их по разным (психологическое у Жуковского и гедонистическое у Батюшкова). Такой подход может работать и в дальнейшем, когда в пределах курса истории русской литературы XIX века рассматривается творчество этих двух основоположников русского романтизма. Творчество обоих – «самые первые шаги романтизма. Однако какие же это были неодинаковые шаги!» [8: 287]. Тут как раз и можно вернуть студента к классификации этим двум классификациям.

В.И. Коровин в «Истории русской литературы XIX века. Части 1: 1795-1830» (2005) идёт по пути подачи хронологических этапов развития русского романтизма, выделяя в нем, прежде всего, психологический, гражданский и философский [9]. Как правило, именно такое деление в различных вариациях мы встречаем на страницах новых учебников. Или пример из учебного пособия «История русской литературы. Часть первая» (2005) - автор Л.З. Полещук: «Уже в начале XIX века в России появились три направления, которые станут ведущими в русском романтизме: элегический романтизм (Жуковский и Батюшков), гражданский романтизм (поэты-декабристы: Рылеев, Кюхельбекер, Бестужев), философский романтизм (поэты-любомудры: Веневитинов)» [10: 13].

Нетрадиционную позицию в этом вопросе среди остальных занимает Ю.В. Лебедев. Он отмечает, что «ни классицизма, ни сентиментализма, ни романтизма в чистом виде в русской литературе просто не существовало» [4: 23]. Соответственно, он не считает необходимым давать какие бы то ни было классификации русского романтизма, хотя по ходу анализа того или иного автора мы встречаем опять-таки три течения: психологическое, гражданское и философское.

Таким образом, уже по небольшому обзору видно, что в настоящий момент новые учебники, полностью отвергли старую классификацию, но не пришли к полному единодушию при представлении её в новом ключе, проявляя некоторые расхождения в определении названий. Мы показали

возможности презентации проблемы, но по большей части бывает достаточно представить старое и новое деление, чтобы продемонстрировать студентам направление той или иной тенденции в рассмотрении вопросов литературы. Это учит студента не становиться в пассивное, зависимое положение по отношению к учебнику, а побуждает его делать сознательный и самостоятельный выбор между представленными подходами.

Важен также вопрос относительно разносторонности подхода к произведению с позиций разных литературоведческих концепций. Конечно, в пределах одного учебника невозможно отразить всего многообразия взглядов на то или иное произведение с позиций разных методологических подходов, однако учебник по литературе должен предлагать не единый обобщённый взгляд, а по возможности давать представление о разнообразии суждений, должен стимулировать у студента стремление выйти за рамки одного источника, заставить его в каких-то случаях встать перед проблемой выбора в процессе формирования собственной точки зрения на интерпретацию художественного произведения. Эту задачу учебники не всегда выполняют успешно, что является дополнительным стимулом для обращения к различным учебным пособиям.

Что касается применения подобных методов в работе с учебниками в национальной аудитории, то здесь возникают дополнительные сложности.

За последние 20 лет в Армении существенно изменилась ситуация в сфере изучения и преподавания русского языка и литературы. Однако, это лишь отражает общую ситуацию со статусом русского языка в мире, изменение которого связано в первую очередь с политическими факторами. В статье В. Костикова «Русский в осаде» приводятся данные по снижению интереса к русскому языку в целом. Автор статьи, в частности, отмечает: «Позиции русского языка слабеют и в ряде граничащих с Россией государств, некогда считавшихся политическими союзниками СССР, но которые ныне политически и экономически ориентированы на Западную Европу и НАТО. В Польше, где в советские времена почти вся интеллигенция знала русский язык, сегодня только 3,6% студентов изучают русский. В Болгарии русский язык изучают всего 400 студентов» [11: 7].

Ситуацию на постсоветском пространстве нельзя считать однородной, но и тут произошёл существенный спад интереса к русскому языку. Если до распада СССР «позиции русского языка там казались незыблемыми, а его изучение в школах было обязательным», то «после 1991 г. пришедшие к власти национальные элиты стали активно укреплять своё влияние. Русский язык и культурное влияние России преподносились как преграда для укрепления национального самосознания» [11: 7]. И хотя ситуация в Армении по сравнению с другими странами постсоветского пространства обстоит лучше, она тем не менее также подвержена общей тенденции.

Так как с закрытием русских школ русский язык в Армении постепенно стал переходить в статус иностранного, уровень владения им существенно снизился. Это стало причиной того, что используемые ранее учебники и пособия стали малоприспособлены в современной национальной

аудитории. В рамках современной средней образовательной программы эта проблема активно решается в Армении путём создания новых учебников. Работа ведётся с учётом изменившейся ситуации, негативного и позитивного опыта работы со старыми учебниками и пособиями, а также особенностей национальной аудитории.

Однако сложности, возникающие в сфере специализированного высшего филологического образования в области русистики, имеют свою специфику. Если раньше в русских школах Армении проходили русскую литературу в рамках общесоюзной образовательной программы, то теперь в современной армянской школе существенно сокращено количество часов на изучение русского языка и литературы. Кроме того, обучение идёт по смешанному типу, то есть отдельные уроки по русской литературе в программе не предусмотрены. Соответственно, по смешанному типу составлены и учебники («Русский язык и литература»). Произведения русской литературы в школах проходят по сильно сокращённой программе, по большей части лишь в отрывках. Соответственно, базовая подготовленность студентов, желающих изучать в дальнейшем русскую филологию, качественно и количественно существенно меняется в худшую сторону, что активно требует в первую очередь именно пересмотра учебных материалов.

С одной стороны, для студентов в библиотеках Армении в неограниченном количестве доступны лишь старые учебники, пользоваться которыми, как мы уже отметили, без альтернативы нежелательно, так как они несут на себе заметный отпечаток господствовавшей в советское время идеологии. С другой стороны, эти учебники стали малопригодны для использования в национальной аудитории в силу затруднённого их восприятия студентами, не владеющими русским языком в совершенстве. Новые же учебники достать сложно. Если они и есть в Армении, то в библиотеках доступны лишь в ограниченном количестве, а в продаже их выбор не богат, к тому же, это не всегда то, на чем преподаватель считает правомерным остановить свой выбор.

Некоторые новые учебники доступны в Интернете. Но либо доступ к ним ограничен необходимостью оплатить скаченный материал, либо требует времени и терпения при поиске находящегося в свободном доступе. К тому же, практика показывает, что, к сожалению, даже если электронный вариант посылается студентам, они пользуются им неохотно в силу определённых неудобств, по-прежнему предпочитая в качестве учебника книгу. И это вовсе небезосновательно, так как учёные экспериментально обнаружили, что добровольцы, которые читали бумажные книги, усваивали на 30% больше информации и помнили её на несколько недель дольше, чем те, кто читал электронную версию той же книги. Для ведения учебного процесса эти данные немаловажны.

Хотя электронные варианты учебников имеют такие преимущества, как система поиска, возможность делать заметки и отмечать важные части текста, а также вариативность в исполнении и мобильность (материалы



такого учебника могут быть в необходимом объёме разосланы по электронной почте). Однако это не исключает того, что за неимением традиционного учебника, многие охотнее пользуются более доступными по объёму, в отличие от учебника, и простыми по содержанию, но в большинстве своём некачественными сочинениями и рефератами, щедро рассыпанными по всему Интернету. Недостаточный навык фильтрации материала зачастую ведёт студента по пути наименьшего сопротивления с ущербом для качественного приобретения знаний.

Следует отметить также, что в системе высшего филологического образования в Армении ведётся своя работа по созданию учебных пособий. По большей части они пишутся специалистами с целью обеспечения своих студентов необходимыми материалами в рамках авторских курсов. К ним относятся «Основы поэтики лирического цикла» Л.Г. Акопяна (2005), «Русское народное поэтическое творчество» Э.С. Даниелян (2008), «Русская литература XVIII в.» и «Литература Древней Руси» И.А. Атаджанян (2008), «Академические школы в русском литературоведении» М.К. Айвазян (2010) и другие.

Предпринимаются также попытки обеспечения национальной аудитории адекватными для восприятия учебниками по общим курсам изучения истории русской литературы. Но таких немного. Так, коллективом авторов в 2006 году была выпущена книга «В мире русской литературы XIX века» (издательство «Лингва»). В 2015 году в том же издательстве вышло учебное пособие монографического типа «История русской литературы XX века. 20-90-ые годы» Н.П. Сейранян.

В результате, в арсенале педагога оказывается три категории учебных пособий: старые советские учебники, новые учебники, пересматривающие устаревшую идеологию, и учебники, созданные армянскими специалистами-русистами с учётом специфики современной национальной аудитории. Но, по указанным нами выше причинам, все они не могут быть использованы в качестве единственного учебного материала. Каждая из этих категорий имеет свои преимущества и недостатки и не всегда безоговорочно подходит в качестве единственно возможной. Соответственно, отсылать учащихся ко всем трём категориям не представляется возможным без предварительной подготовки и направляющей работы, которая должна проводиться преподавателем в рамках лекционных и семинарских занятий и носить ориентирующий и направляющий характер.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. **Набоков В.В.** Лекции по русской литературе. М.: Независимая газета, 1999. 440 с.
2. **Минералов Ю.И.** История русской литературы XIX века (1800 – 1830-ые годы). М.: Высшая школа, 2007. – 367 с.
3. **Якушин Н.И.** Русская литература XIX века (первая половина). – М.: Владос, 2001. 256 с.
4. **Лебедев Ю.В.** История русской литературы XIX века. В трёх частях. Часть 1. 1800-1830-ые годы. – М.: Просвещение, 2007. – 480 с.

5. **Соколов А.Н.** История русской литературы XIX века (первая половина). – М.: Высшая школа, 1976. 638 с.
  6. **Пруцков Н.И.** История русской литературы в 4-х томах. Том 2. От сентиментализма к романтизму и реализму. Л.: Наука, 1980. [http://www.e-reading.club/chapter.php/111900/8/Pruckov\\_- От\\_sentimentalizma\\_k\\_romantizmu\\_i\\_realizmu.html](http://www.e-reading.club/chapter.php/111900/8/Pruckov_- От_sentimentalizma_k_romantizmu_i_realizmu.html)
  7. **Кулешов В.И.** История русской литературы XIX века. – М.: Изд-во Московского университета, 1997. 4 с.
  8. **Манн Ю.В.** Литература в первой половине XIX века: [Русская литература] // История всемирной литературы: В 8 томах . Том 6. — М.: Наука, 1989 – с. 284–292.
  9. **Коровин В.И.** История русской литературы XIX века. Часть 1. (1795 – 1830). – М.: Владос, 2005. – 690 с.
  10. **Полещук Л.З.** История русской литературы. Часть 1. – Владивосток, 2005. – <http://window.edu.ru/resource/000/41000/files/dvgu121.pdf>
  11. **Костиков В.В.** Русский язык в осаде. // Аргументы и факты – Ереван. 2016. №38: Аргументы и Факты. № 37 14/09/2016: [http://www.aif.ru/politics/opinion/russkiy\\_v\\_osade](http://www.aif.ru/politics/opinion/russkiy_v_osade)
- 

**Мкртчян Марианна Ашотовна** – кандидат филологических наук, ассистент кафедры русской литературы факультета русской филологии, Ереванский государственный университет, 0025, ул. Алека Манукяна 1, Ереван, Армения; e-mail: [annamari2407@list.ru](mailto:annamari2407@list.ru)

**Mkrtchyan Marianna A.** – Yerevan State University, Faculty of Russian Philology; 0025, 1 Alex Manoogian, Yerevan, Armenia; e-mail: [annamari2407@list.ru](mailto:annamari2407@list.ru)

#### STUDYING LITERATURE IN A CHANGING WORLD: PRESENTATION OF TEXTBOOKS AT ORIENTATION LECTURES (WITH AN ADDITIONAL FOCUS ON A NON-NATIVE AUDIENCE)

*The article explores the guiding role of the instructor in assisting students when they work with textbooks (with an additional focus on a non-native audience). The novelty of this research is conditioned by the nature of the analyzed textbooks (History of the Russian literature) of the end of the XX and the beginning of the XXI centuries and the specific situation of teaching Russian in Armenia. The problem is relevant due to the transitional aspect of the contemporary age characterized by ideology changes. The article discusses the orienting function of lectures that aim to develop students' critical thinking.*

HISTORY OF RUSSIAN LITERATURE OF XIX CENTURY; NEW TEXTBOOKS; NON-NATIVE AUDIENCE; TEACHING RUSSIAN IN ARMENIA; CRITICAL THINKING; ORIENTATION LECTURES; IDEOLOGY CHANGES