

Т.С. Троицкая

"А", "потом", "и", "чуть", "воробей", третьеклассники и Маршак

Анализируя детские стилизации, выполненные в подражание двестишьям стихотворения С. Маршака "Воробей в зоопарке" (из цикла "Детки в клетке"), мы обнаружили обилие незначительных частей речи, использованных почти исключительно для поддержки ритмического рисунка (см. работы Димы, Ксени, Светы, Оли). Необыкновенно емкие и незаменимые в обыденной речи, исключительно значимые в самом стихотворении Маршака, в детских стилизациях эти слова были выхолощены, опустошены, семантически ослаблены. При детальном обсуждении каждой стилизации в течение нескольких уроков дети ни разу не обратили внимания на этот недостаток - явную неуместность, неоправданность всех этих "и", "там", "чуть-чуть", "потом" и др. Однако когда третьеклассникам предложили вместо Диминого "Пообедал у волчонка, // А потом и у бельчонка" "усовершенствованный" вариант - "Пообедал у волчонка, // Съел конфетку у бельчонка", все согласились, что новый вариант гораздо удачнее. Урок, который мы здесь привели и прокомментировали, и был задуман как продолжение этого разговора.

Кроме того, длительное время занимаясь стилизациями "под Маршака" и "под Драгунского" (два урока в неделю - "поэтическая линия", стихотворение Маршака "Вот какой рассеянный" и лирический цикл "Детки в клетке", в перспективе - сравнение этого цикла с другими поэтическими "зоопарками"; остальные два урока литературы в неделю - "прозаическая линия" - были посвящены "Денискиным рассказам" Виктора Драгунского), дети пришли к единодушному мнению, что стилизации "под Маршака" значительно проще (урок "Легко ли делать подделки?"). Казалось бы, дополнительные формальные условия стилизаций "под Маршака" - выдержать ритмическую модель и соблюсти рифму - должны были усложнить задание, но этого не произошло. "Схватившись" за самые явные, внешние признаки стихотворения Маршака - характер рифмы и ритмического рисунка - третьеклассники сначала "проигнорировали" практически все неформальные уровни текста, саму логику авторского замысла. Необходимость соблюсти ритмический рисунок и рифму дети ощутили не как затруднение, а как облегчение задания, как поддержку. Тем более, что, выполняя стилизации "под Драгунского", ребята не обнаружили подобных внешних признаков - известный эффект иллюзорного совпадения прозаического текста и обыденной речи - и без проникновения "вглубь" авторского текста стилизации оказались принципиально невозможны; установка на стилизацию

настоятельно требовала "схватывания" неявных и подчас противоречивых черт поэтики В. Драгунского.

Основными критериями для анализа стилизаций для третьеклассников и стали строгое соблюдение ритмического рисунка стихотворения и точное попадание в рифму. Нетрудно было заметить, что такие стилизации, схватывающие лишь формальные, внешние признаки стиха, не только не углубляли его восприятие, но, вероятно, даже обедняли его. Усомнить детей в адекватности таких внешних стилизаций, вывести их на новый уровень восприятия классического стихотворения Маршака - такая логика учебных действий напрашивалась сама собой.

Этим уроком мы хотели сразу убить даже не двух, а трех зайцев:

1) предоставить третьеклассникам новый критерий для анализа поэтических стилизаций и вообще любых поэтических квазитворческих работ - уместность/неуместность и оправданность/неоправданность употребления незначительных частей речи, всегда приходящих в голову непрофессионалу при попытке строго выдержать поэтическую форму (короткие, семантически ослабленные, нейтральные по отношению к ударению) - с тем, чтобы этот критерий постепенно интериоризировался и присвоился "внутренним критиком" каждого нашего ученика;

2) перевести детей на качественно новый уровень восприятия самого стихотворения Маршака "Воробей в зоопарке" (реабилитировать Маршака в глазах третьеклассников: неужели здесь нечему подражать, кроме как ритмическому рисунку и точности рифмы? Действительно ли здесь нет никакого характера героя?), помочь детям "взять уроки у Маршака" по части обращения все с теми же служебными словами;

3) заставить детей задуматься о природе служебных слов, то пустых и полезных только формально, то незаменимых в обрисовке характера персонажа, композиционном структурировании стиха, передаче эмоциональных оттенков - и все в зависимости от того, в чьи руки они попадают.

Нетрудно увидеть, что все три сформулированные здесь задачи направлены на достижение общей цели - обнаружить насилие формы над содержанием в детских поэтических стилизациях (которое проявляется, конечно же, не только в "выхолащивании" служебных частей речи; другие аспекты этой проблемы будут то и дело всплывать в детских репликах), а также открыть новые грани таланта Маршака ("мастерство такое, что не видно мастерства").

Попутно, неуловимо для самих третьеклассников, здесь должно было укрепиться переживание стилизации как художественной деятельности, обреченной на несовершенство, всегда и неизбежно сталкивающей две несовпадающие индивидуальности - автора оригинала и автора стилизации (реплики, сигнализирующие о зарождении подобного переживания, уже появились во время обсуждения конкретных детских стилизаций и на уроке "Легко ли делать подделки?"). Ведь по сути дела, стилизация по самой своей природе есть насилие формы над содержанием: собственное содержание без искажения, деформации принципиально не ложится в чужую форму.

Материалом этого урока стали стилизации третьеклассников - двестишья, сочиненные в подражание строфам стихотворения С. Маршака "Воробей в зоопарке" (напомним, что эти же стилизации детально обсуждались третьеклассниками на предыдущих уроках, но с иных позиций и с другими учебными целями), а также само стихотворение Маршака.

Детские стилизации

Куклина Света

Побывал я у совят
Поклевал чуть-чуть мышат.

Юкляевская Ксения

(1)
Полетел я к обезьянам
И поел у них бананов.

(2)
Полетел я к обезьянам,
И у них заел бананом.

Вихарев Дима

Пообедал у волчонка,
А потом и у бельчонка.

Юфа Алиса

А заморский франт павлин

Сам мне предложил маслин.

Исаева Рита

У собаки побывал,
Там я мяса поклевал.

Осипова Оля

(1)
А в бассейне у дельфина
Скушал корку мандарина. (2)
Побывал у обезьян.
Поклевал чуть-чуть банан.

Титаева Аня

Побывал я у кукушки
И попил воды из кружки.

С. Маршак **Воробей в зоопарке**

Где обедал, воробей?
В зоопарке у зверей.

Пообедал я сперва
За решеткою у льва.

Подкрепился у лисицы,
У моржа попил водицы.

Ел морковку у слона,
С журавлем поел пшена.

Побывал у носорога,
Отрубей поел немного.

Побывал я на пиру
У хвостатых кенгуру.

Был на праздничном обеде
У мохнатого медведя.

А зубастый крокодил
Чуть меня не проглотил.

Живые нити, тянущиеся от этого урока к предыдущему и последующему учебному контексту (которые мы постарались не оборвать, но пунктирно проследить их тенденции в комментариях), помогут воссоздать более или менее целостную картину той учебной ситуации, которая сложилась в 3 классе в связи с детскими стилизациями. В определенном смысле такой откомментированный урок может служить представлением, своеобразной визитной карточкой нашей технологии.

Стенограмма урока, проведенного на границе "литература - русский язык". 10.11.96, 3 класс. Присутствовало 11 детей.
Учитель - О.В. Янечко. *Комментарий научного руководителя.*

1. О.В. : Так почему же по Драгунскому было трудно делать подделки, а по Маршаку - легко?
2. Оля: Когда делали подделки по Маршаку, помогали ритм и рифма.
3. Юра: По рифмам слова проверяли, как подходят они.
4. Алиса: В Драгунском нужно было держать еще и характер героя и как бы его действия, чтобы с Драгунским совпадало. А у Маршака - просто про воробья, как он побывал...
5. О.В.: Вы говорили, что у Маршака не очень ярко виден характер героя.
6. Аня Т.: У Драгунского все так построено - а вот он сказал, она сказала...

Реплики 1-6 - восстановление предыдущего учебного контекста.

7. О.В.: По-моему, у Маршака присутствие автора не очень замечали. А теперь попробуем поработать с вашими подделками - теперь не на слух, они все напечатаны на листочке. Внимательно прочитайте и обратите внимание, какие места вам не нравятся, требуют доработки, чтобы получилось, как у Маршака. Такие места подчеркните.

Учитель дает задание, актуализирующее вкусовые, неосознанные реакции детей. Каждый ребенок сейчас наедине с материалом - до начала обсуждения (реплики 8-20). До реплики 21 дети "пущены в свободное плавание": учитель находится в позиции слушателя,

наблюдателя, исследователя. На этом этапе урока появляется материал, который будет подхватываться и развиваться на других уроках, в последующем учебном контексте.

8. Дима: В 1-й подделке рифма неудачная.

9. Дети: "Совят - мышат" (проверяют на слух) - нормальная!

Может быть, Дима отреагировал на банальность, грамматичность рифмы - такого у Маршака не бывает! - и этот смысл остался не развит. "Крючок" для углубления детских представлений о рифме?

10. Аня П.: Как воробей может мышат поклевать?

Далее дети в течение нескольких минут обсуждали Анино замечание с точки зрения жизненной достоверности. Несоответствие - маленький воробей - грамматическая форма "мышат", указывающая на множество, значительное количество; реакция на попытку смягчить это несоответствие с помощью "чуть-чуть". Дети чувствуют, что здесь натяжка.

11. Юра: У Ксени я тут "заел" подчеркнул, по рифме не очень сильно складывается.

12. Аня П.: Только последние слова в строчках рифмуются!

В момент урока Юрина реплика показалась смешной, неуместной, и Аня выразила общее мнение, получив одобрение учителя и всех присутствующих. Но при перечитывании оказывается, что Юра был по-своему прав, отреагировав на намек внутренней рифмы в двустийши Ксени.

13. Женя: Еще у Димы: "Пообедал у волчонка, // А потом и у бельчонка". Что он там поделал? Там что-то у бельчонка он поделал?

14. Аня П.: Что у бельчонка делал - надо все-таки сказать, после волчонка перед бельчонком вставить.

15. Юра: У Алисы рифма падает, слабая рифма.

Юра увел разговор от очень точно отмеченной Женей пустоты в двустийши Димы - что прямо било в проблему, выбранную для этого урока. Женино замечание было подхвачено Аней, причем конструктивно подхвачено. Дети ощутили группу служебных слов как пустую, заменившую важное для стихотворения Маршака

содержание. Но учитель пока не хватается за Женино замечание, работает на Юру, следует логике детских реакций.

16. О.В.: Про что Юра говорит, как вы думаете?

17. Оля: "Франт" - слово непонятное, а он для детей писал.

Интересно, как Олина реплика относится к Юриной? Или Юрина реплика просто не была принята всерьез?

18. Аня П.: У Маршака такого не было, что кто-то ему предлагал.

Аня начинает нащупывать "правила", по которым выстроено стихотворение Маршака, первые проблески характера воробья - нахальство? Никто его нигде не угощал, везде все брал сам, за что чуть не заплатился... Точка урока, которая может быть углублена? Небольшое усилие учителя - и, возможно, характер героя начал бы проступать... Но ведь можно потерять общую линию урока, выявление характера, которого так не хватало детям в этом стихотворении, требует значительной остановки, укрупнения проблемы обсуждения... А если "не услышать" Анину реплику - как и произошло на этом уроке - находка может потеряться, прозрение рассеяться - раз и навсегда. Так как же быть? Вечная дилемма, вечная проблема "кактусов"... В данном случае учитель отсекает едва наметившийся отросток, осознанно или нет - из стенограммы не ясно.

19. Юра: У Оли - "А в бассейне у дельфина // Скушал корку мандарина". Дельфины не едят мандарины, тем более корку, откуда в море мандарины?

20. Алиса: У Маршака что едят сами животные, то ест и воробей.

Алиса вслед за Аней открывает (с Юриной подачи) еще одно правило - требование соответствия того, что ел воробей, естественной пище того или иного зверя, своего рода реалистичность, природную сообразность стихотворения Маршака. Оригинальность и точность рифмы, придавшие Олиному двустийно изящество и легкость, все-таки не спасли подделку от теперь уже не формальной (как было в 1-й раз, на слух), а содержательной критики детей. Тем самым Юра и Алиса опять вывели разговор к проблеме урока - насилие формы над содержанием в подделках, ощутили это насилие как явный недостаток. Но учитель на этот раз оказался полностью в стороне от этого разговора - вероятно, в связи с тем, что этот урок задуман на материале служебных частей речи. Именно поэтому он

возвращает детей к более выигрышному с точки зрения заранее выбранного материала Диминому двустийию. Действия учителя представляются здесь вполне оправданными - важно лишь, чтобы Юрино наблюдение, углубленное Алисой, "всплыло" в последующем учебном контексте, было "подхвачено" учителем как содержательное в углублении поставленной на уроке проблемы "насилия формы над содержанием в поэтическом тексте". Только теперь уже на материале не служебных, а знаменательных частей речи.

21. О.В.: Давайте вернемся к Диминому - "Пообедал у волчонка, // А потом и у бельчонка". Как можно заменить?

Учитель "укрупняет" материал, предложенный детьми - тот, что соответствует замыслу урока в его конструктивной части - заменить, переделать и т.д.

22. Дети: "Пообедал у волчонка, // Съел орехов у бельчонка". Орешки... Орешек... Орех...

Учитель со слов детей записывает на доске варианты: орехов - орешки - орешек - орех.

23. Дети: Но "орех" - будет ритмическое нарушение.

24. Никита: "Съел конфетку у бельчонка".

25. О.В.: Какой вариант больше подходит?

26. Аня П.: "Пообедал у волчонка, // Ну а шишку - у бельчонка" (продолжает искать новые варианты).

27. Света: Лучше всего - "съел орешек".

28. О.В.: Почему, Света?

29. Света: Ну... (Света находит первой точное решение, но отрефлексировать его не может.)

30. Алиса: "Орешек у бельчонка" - больше подходит, что это съел воробей, он же маленький, если сказать "орехов" - это много, не два и не три...

31. О.В.: Как вы думаете, ребята, почему "съел орешек" (все это появляется на доске, зачеркивается, подчеркивается и т.д.) уместнее, чем то, что было у Димы - "А потом и у..."?

32. Аня Т.: Там непонятно было, что он поел (всплывают "брошенные" замечания Жени и Ани).

33. О.В.: Как Женя говорил, необходимо уточнение. Вот эти слова как раз и уточняют. Так, еще.

34. Алиса: Вот что он делал у бельчонка, было немного непонятно, что он там делал, его действия. У Маршака такого не было.

В репликах 22-33 происходит некоторый уход от Маршака. Алиса первой "возвращает" к Маршаку с содержательной стороны. Аня Т. (реплика 36) резко углубляет разговор, перенося акцент с содержательной стороны (отсутствие смысловых "провалов" у Маршака и наличие такого "провала" в стилизации Димы) на саму природу таких провалов. Все дело, оказывается, в "заставочках"!

35. О.В.: Что ты имела в виду, когда сказала: "у Маршака такого не было..."?

36. Аня Т.: У Маршака не было таких заставочек, лишь бы заставить, он не заставлял только для того, лишь бы ритм был. (!)

Словотворчество Ани - реальный содержательный прорыв в проблематику урока, обнаружение пустоты "А потом и у...", формальности запроса в этом сочетании нескольких служебных слов. Первое событие урока! Придуман исключительно точный, собственный образ учебной проблемы. Необходимо, однако, подчеркнуть, что "прорыв" Ани Т. вырос из предшествующего учебного диалога. Первым этот разговор затеял Женя (реплика 13) - именно ему бросилась в глаза "дырка" в Диминой стилизации. Потом реакция на эту "дырку" сказала в детских вариантах доработки, предложенных Диме (реплики 22, 26), была поддержана учителем (реплика 31). В реплике 32 Аня Т. уже близка к собственному открытию, одна поддержка учителя (реплика 33) и еще одна - Алисы - (реплика 34) - и мысль ухвачена, образ найден.

37. О.В.: Как поняли Аню?

Трудно представить себе более адекватное место для подобной реплики учителя, стимулирующей переформулирование,

перетолковывание, а, следовательно, и индивидуальное переосмысление, "проверку", развитие Аниного открытия.

38. Оля: У Маршака в стихотворении всегда есть еда, есть действия, нет таких слов, как "А потом и у..."

39. О.В.: А что это за части речи, которые уточняют, вносят действие?

40. Дети: Существительные, глаголы.

41. О.В.: А это что за части речи?

42. Дети: "А" - это частица. "И" - союз. "Потом" - как наречие.

Далее следует уточнение принадлежности слов "а", "потом", "и", "у" к той или иной группе незначащих слов.

43. О.В.: Получается, Маршак совсем не пользовался такими словами? Или все-таки пользовался? Проверьте в стихотворении "Воробей в зоопарке" Если найдете - подчеркните.

Дети работают с текстом, обсуждение "приторможено".

44. Оля: У него есть такие части речи, но никогда не бывает столько много сразу. А вообще...

45. Алиса: У Маршака они встречаются, только не очень развивается действие.

46. Аня Т.: У Маршака их не было, а у Димы - сразу набор этих слов.

Аня "вбрасывает" еще одно слово - "набор", все с тем же негативным компонентом; кроме того, ее реплика, точнее, конструкция реплики, фиксирует алгоритм мыслительного действия - сверка собственных работ "по Маршаку".

47. Аня П.: Но у Маршака в последней строфе - "чуть... не" - они вместе...

48. Аня Т.: Но это не мешает.

49. О.В.: Почему же у Маршака эти слова не мешают, а даже помогают, тоже что ли дырки закрывают?

В профанирующей реплике учителя появилось другое название явления, с которым на уроке идет работа. Сравните: у Ани Т. - "заставочки", "заставляет", "лишь бы заставить", у О.В. - "дырки закрывают" (оправданность/неоправданность "взрослых" перенаименований при наличии точного авторского детского образа).

50. Оля: В начале стихотворения Маршак вместо "первый" говорит "сперва".

51. Аня Т.: Он это для рифмы и ритма придумал.

Аня Т., верная своей позиции первооткрывателя на этом уроке, первая усомневается стихотворение Маршака как непререкаемый авторитет, как бы применяет к Маршаку ту позицию критика, которая обращена на этом уроке к детским подделкам. И действительно, так ли чист Маршак в отношении к ситуации насилия формы над содержанием? Но в репликах 52-67 дети вместе с учителем "защитят" Маршака от Аниного обвинения в формализме.

52. О.В.: А помните, когда вы еще только собирались сочинять свои подделки, вы сказали, что только после 2-й строфы можно было начинать? Почему?

Учитель актуализирует предыдущий учебный опыт детей, связанный с их неосознанной реакцией на фиксированность 2-й строфы в начале стихотворения с помощью наречия "сперва", как бы пытаясь защитить Маршака от Аниного подозрения в формализме.

53. Дети: "Где обедал..." - 1-я строфа - это еще не начало, это предыстория.

Реакция на немодельный, индивидуальный, кроме того, внесюжетный характер 1-й строфы. Слово "предыстория" - из сложившегося в классе "птичьего" языка - означает начальную несюжетную часть любого произведения.

54. О.В.: Очень интересно.

55. Аня П.: Если до второй строфы что-то вставить, смысла не получится, "сперва" мешает.

56. О.В.: Ну вот, определено место строфы в тексте. Значит, это слово здесь не случайно (Да, здесь Маршак оказался "чист", дети убедились в "незаставочности" слова "сперва"). А другие слова - "а", "чуть" - ими он просто дырки позакрывал?

В этой профанирующей реплике учитель подхватывает собственное предыдущее словоупотребление, тем самым выводя из речевого обихода словоупотребление Ани Т., отражающее детское понимание исследуемого явления и фиксирующее центральное событие урока - открытие в реплике Ани насилия формы над содержанием (на материале подделки Димы).

57. Оля: Если "чуть" убрать - тогда получится - проглотил!

58. Алиса: А "чуть" - он его уже как бы глотал.

59. Аня П.: Эти слова если все подряд идут, то получается нагромождение (Аня изобретает новое наименование явления, переназывает - ср. у Ани Т. - "набор", усиливая негативный компонент), а если отдельно, на расстоянии - без них не обойтись.

60. О.В.: А зачем "А" влезло?

61. Дети: Для смысла.

62. Алиса: "А" отделяет крокодила от других: там он ел и не боялся, зубастый (выделяет это слово голосом) - выделяет самого героя, "а" усиливает.

63. О.В.: Выделяет?

64. Алиса: Тут меня самого чуть не проглотили. Там как бы можно было убрать одну строфу, и ничего не произойдет, а если "а" стоит - чтобы обратили больше внимания.

65. О.В.: "А" усиливает эту строфу.

66. Аня П.: Алиса говорила, что можно одну строфу убрать. Не везде, там есть и такие, которые связаны.

67. Алиса: Получается, что в тех строфах воробей кому-то хвастается, виден его характер.

На этом этапе урока (реплики 60-67) Алиса - автор нового "смыслового прорыва", происходит обнаружение предельной нагруженности, казалось бы, чисто вспомогательного "а", задающего контрастность всей композиции стихотворения: последняя строфа начинает осмысливаться как противоположная, конечная, "перевернутая" (там воробей у всех все ел безнаказанно, здесь же его

самого "чуть... не"...). Алиса сделала еще один шаг в нащупывании характера героя (первый был сделан, хотя и не поддержан учителем, Аней П. в начале урока - реплика 18). Не случайно реплика Ани П. (66), уводящая разговор в сторону от "смыслового прорыва" Алисы, осталась без внимания.

68. О.В.: Не такой, как у Дениски (улыбается). Теперь посмотрим, как Маршак использовал эти слова и как мы их использовали.

69. Аня П.: Если они вместе слеплены (Еще одно переименование - "набор" - "нагромождение" - "слеплены"), они мешают, а если далеко, разнесены - помогают.

* * *

70. О.В.: Почему же служебные части речи и наречия могут использоваться для заполнения ритмических дырок?

71. Аня П.: Они не изменяют смысл предложения, они стали служебными.

72. О.В.: А кто их сделал служебными?

73. Дети: Мы.

Произошла актуализация метафорического смысла лингвистического термина (реплики 71-73).

74. О.В.: А почему так получилось - раз-раз - позатыкали этими словами дырочки, и ничего не произошло?

75. Дети: Они коротенькие.

76. Алиса: Они ритмические, помогают ритм выдерживать.

77. Аня П.: Эти слова служебные, сами по себе смысл не несут, а вот если вставить в текст, можно дать им смысл.

78. О.В.: У них ослаблено лексическое значение.

79. Оля: Зато есть ритмическое, ритмически они не мешают, и смысловой нагрузки мало.

80. Аня П.: В подделках же было надо размер выдержать, а у них как раз один слог.

81. Алиса: Они дополняют характер...

Количество реплик участников урока:

О.В. 26 реплик

Аня П. 14

Алиса 11

Оля 7

Аня Т. 6

Юра 4

Света 2

Никита 1

Женя 1

Дима 1

Дети 4 8

Этапы урока

1. Вписывание проблемы урока в предыдущий учебный контекст (реплики 1-6).
2. Актуализация детских вкусовых (неосознанных) реакций на материал урока (детские стилизации) (реплики 7-21). Проверка актуальности для детей задуманной учебной проблемы, нащупывание новых детских актуальностей.
3. Укрупнение фрагмента материала в соответствии с замыслом урока (с учетом детских актуальностей) без перевода в рефлексивный план (реплики 21-27).
4. Рефлексивный анализ интуитивных действий детей с укрупненным фрагментом материала (через обращение к стихотворению Маршака).

Двойной эффект: с одной стороны, углубление видения непосредственного материала урока - детских стилизаций, с другой - углубление видения самого образца - стихотворения "Воробей в зоопарке". Основная часть урока, реплики 30-69.

5. Обсуждение лингвистических предпосылок подчиненности служебных частей речи формальным задачам авторов стилизаций (реплики 70-81).

* * *

Можно с уверенностью сказать, что в процессе создания и обсуждения стилизаций дети встречают сопротивление языка как материала литературы. Этот материал бывает подчас недостаточно податлив, послушен (в самых точных словах оказывается не столько слогов, сколько требует ритмический рисунок; ударение падает не на тот слог; звуковой состав слова не встраивается в общую звуковую гамму и т.д.). Эти моменты сопротивления языкового материала (сначала, естественно, возникающие в связи со стихотворными стилизациями) обладают несомненным образовательным потенциалом. Пытаясь "справиться" с языком, дети, с одной стороны, познают его непреложные законы, с другой - постигают прихоти и хитросплетения всегда неповторимого авторского текста.

Примечания

1. В ходе дальнейшего обсуждения (см. стенограмму, реплики 21-34) этот вариант был раскритикован и усовершенствован.
2. Стенограмма выполнена вручную (не с магнитофонной записи), что неизбежно привело к некоторому сокращению, стяжению реплик (по преимуществу отсекались реплики и фрагменты реплик технического и организационного характера).
3. Кактус - образ, фиксирующий ситуацию разрастания побочных незапланированных линий урока вследствие торможения учебного диалога в точках детских актуальностей. "Кактус" противоречив - с одной стороны, отростки-торможения явно продуктивны, так как помогают проявиться и развиться наиболее актуальным для ребёнка аспектам материала, с другой - далеко уведут учителя от выбранной им учебной логики, урок начинает "разваливаться", каждый "отросток" "кактуса" чреват десятками новых, и так до бесконечности.

4. В эту группу попали реплики, которые проговаривались одновременно несколькими детьми при общем согласии, почти хором, а также несколько реплик индивидуальных, авторство которых не удалось восстановить при расшифровке стенограммы