



литература в образовании

Беньковская Татьяна Екимовна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор Оренбургского государственного
педагогического университета
tbenkovskaya@yandex.ru

Формирование эстетического подхода к школьному изучению литературы как словесного искусства

К концу XIX – началу XX веков в отечественной методике преподавания литературы исторически сложился идейно-нравственный подход к анализу художественного произведения в школе, который воплотился в методических системах В.Я. Стоюнина, В.И. Водовозова, В.П. Острогорского, учительской практике.

И.Ф. Анненский, в отличие от своих предшественников и современников, подошел к изучению художественного произведения в школе прежде всего как явления искусства, эстетически воздействующего на ученика-читателя и развивающего в нем способность видеть и ценить прекрасное не только в литературе, но и в окружающей жизни.

«Родная поэзия, – писал он в статье «Образовательное значение родного языка» (1890), – есть для учеников нашей школы единственная область, где они развиваются эстетически... есть наша школа красоты» [1,33].

Впервые в методике преподавания литературы И.Ф. Анненский предложил в поисках приемов работы над текстом исходить из словесно-образной и эстетической природы литературы, положив начало эстетическому направлению в изучении литературы в школе.

Учитывая, что литература – прежде всего искусство, он рекомендовал при изучении словесности в школе органично сочетать педагогические задачи с эстетическими: постижение своеобразия поэзии как творческого процесса; развитие языкового чутья, эстетического вкуса; собственное литературное творчество и др.

Сближая искусство и методику, поэт-педагог И.Ф. Анненский школьное преподавание литературы впервые подчинил законам художественного мышления, акцентировав внимание на эстетической деятельности учащихся, на усилении «творческого элемента» в преподавании словесности. Не случайно в его методической

системе центральное место занимают эстетический анализ художественного произведения, письменные и устные работы, в том числе литературно-творческого характера, театральная деятельность учащихся.

И.Ф. Анненский дал учителю-словеснику блестящие образцы эстетического разбора литературных произведений в работах «Стихотворения А.К. Толстого как педагогический материал», «Стихотворения Я.П. Полонского как педагогический материал», «Об эстетическом отношении Лермонтова к природе», «О формах фантастического у Гоголя», «А.Н. Майков и педагогическое значение его поэзии» и других, публиковавшихся на страницах журналов «Воспитание и обучение», «Русская школа» в 1880–1890-е годы, убедительно показав, что воспитывающей функцией искусство обладает в первую очередь благодаря своей эстетической природе.

И. Анненский одним из первых в школьной практике обратился к сравнительному анализу стихотворений разных поэтов, чтобы ученики ощутили индивидуальность художественного мира каждого из них, неповторимость переживаемых эстетических эмоций, которые передаются через особые средства звуковой, изобразительной выразительности.

«Интересную эстетическую задачу» он видит в сопоставлении «Осени» А.С. Пушкина и стихотворения А.К. Толстого «Когда природа вся трепещет и сияет...» (См. ст. «Стихотворения А.К. Толстого, как педагогический материал»).

В методических работах Анненского присутствует и такой прием, как сравнение перевода стихотворения с оригиналом, сопоставление разных переводов одного поэтического произведения (см. сравнительный анализ баллады Гете «Mignon» и перевода А.Н. Майкова; сонета А. Мицкевича «Алушта днем» и перевод А.Н. Майкова; сравнительный анализ переводов стихотворения Гейне «Buch der Lieder» А.Н. Майковым и А.К. Толстым и др.).

Сопоставляя разные переводы одного стихотворения, сравнивая их с оригиналом, И. Анненский утверждал мысль о невозможности абсолютной адекватности перевода поэтического произведения с одного языка на другой и, вместе с тем, подчеркивал право перевода на жизнь и даже возможность разных переводов, которые в состоянии приблизить читателя к подлиннику, если не разрушают его художественной ткани.

Приемы эстетического анализа, используемые Анненским, прежде всего стихотворений, посвященных природе; сравнительный анализ разных стихотворений, переводов с оригиналом и разных переводов друг с другом, по убеждению методиста, поэта, переводчика, способны не только обогатить эстетическое чувство природы у учащихся, но и активно развивать эстетическое отношение к искусству как к источнику

красоты. В эстетический анализ поэтического произведения И. Анненский органично вплетает обращение к живописным полотнам и музыкальным фрагментам, которые, с одной стороны, дают своеобразную «установку» на восприятие и анализ литературных произведений, с другой – убедительно показывают общие и отличительные свойства словесного, изобразительного музыкального искусства (см. сравнения поэтического описания степи у Гоголя и степи на картине Куинджи; «Валькирий» А.Н. Майкова и «Полета Валькирий» Вагнера и др.).

Погружаясь в художественную ткань произведения, ученики учатся давать эстетическую оценку как всему произведению в целом, так и отдельным его элементам. Восхищаясь совершенством одних образов и отмечая несовершенство других, учащиеся в методической системе И.Ф. Анненского становятся участниками творческого процесса, прикасаются к таинству рождения поэзии. И задачу эстетического анализа в школе И. Анненский видел, на наш взгляд, прежде всего в том, чтобы не только раскрыть перед учащимися мир эстетической деятельности, но и ввести их в этот мир. Не случайно значительное место в его методике занимает литературно-творческая, театральная деятельность учащихся.

Ю.Ю. Поринец справедливо называет эстетический анализ, предложенный и разработанный И.Ф. Анненским, и в целом его методическую систему уникальным явлением в методике конца XIX – начала XX веков [2, 16].

Несомненно, методическое наследие И.Ф. Анненского представляет собой концептуально выстроенную систему литературного и эстетического развития учащихся, составляющие элементы которой взаимосвязаны и взаимообусловлены. Методическая система И. Анненского получила реализацию в его учительском опыте преподавания словесности, нашла воплощение в содержании и структуре программы по литературе 1905 года, составлявшейся под его председательством.

Методические взгляды И.Ф. Анненского на преподавание литературы были новы, свежи, далеки от сложившегося традиционного подхода и, несомненно, открывали перспективы для развития методической науки, поисков методов и приемов, учитывающих законы художественного творчества, по которым живет литература как искусство слова, способствующих бережному отношению к литературному произведению и помогающих глубокому проникновению учащихся в сложный и неповторимый мир художника-поэта, прозаика, драматурга.

Не случайно Анненский неоднократно критически высказывался о получившем массовое распространение в современной ему школе методе эвристической беседы, ее «грубо планированном характере», излишней «дробности вопросов», которые «усыпляют

мысль»; о несовместимости литературы и катехизации, не учитывающей эстетической природы поэзии и творческой природы речи, фактически превращающей разбираемое на уроке произведение в схему и убивающей природную живость и любознательность ребенка, превращая учение в «скучнейшее занятие и для учителя и для учащихся» [3, 33].

Несмотря на явный прорыв в методике, взгляды И.Ф. Анненского на преподавание словесности и его собственный успешный учительской опыт не нашли отклика у современников, однако уже совсем скоро, через какие-то 10–15 лет, они вызовут пристальный интерес со стороны методистов психологического направления: В. Голубева, В. Мурзаева, А. Флерова, Н. Соколова, М. Рыбниковой и других, так как будут близки его исканиям по «оздоровлению» школьного преподавания литературы.

Так, В. Голубев, выступая противником словотолковательного, объяснительного чтения, в работах 1910-х годов неоднократно подчеркивает мысль о том, что важно не только научить понимать поэтическое произведение, но «довести ребенка до возможно-интенсивного и полного наслаждения произведением искусства» [4, 58]. Он вслед за И.Ф. Анненским, отмечая односторонность логического подхода к чтению и изучению художественных произведений, говорит о необходимости искать новый путь, «когда душа поэта окажется с душой его (читателя) в сношении» [4, 32].

Этот «новый» путь, по его мнению, должен опираться на особенности эстетического восприятия и творческое чтение учащихся. В. Голубев, В. Мурзаев, И. Трояновский, А. Флеров, А. Налимов, С. Абакумов и другие методисты и учителя-практики предложат метод объяснительного чтения в школе заменить чтением творческим.

Созвучные взглядам И. Анненского на преподавание словесности в школе мысли выскажет Н.М. Соколов в работе «На уроках родного языка» (1917): «Внимание учителя должно направляться на общую культуру здорового детского воображения, на общее эстетическое воспитание детей, которое преобразит их из пассивных «воспринимателей» литературных образов в живых, активных деятелей, читателей-творцов» [5, 8]. Вслед за И. Анненским он станет активным пропагандистом использования смежных искусств на уроках литературы, в частности произведений живописи, призванных углубить эстетическое восприятие учащимися пейзажной лирики, составит тематический указатель картин русских художников, к которым уместно обращаться при изучении словесности.

Преемниками И. Анненского в методике выступают и теоретики психологической школы В.В. Данилов и И.П. Плотников, методические системы которых, как показал анализ, были направлены на пробуждение творческого потенциала как учащихся, так и учителей, на развитие образного мышления, воображения, художественного вкуса

учащихся, защищали «литературную точку зрения» на школьную словесность, раскрывали психологию эмоционально-образных процессов чтения и восприятия, отстаивали эстетические принципы изучения литературы, воспитывали творческого читателя.

В 1910-е годы над проблемой развития эстетического понимания искусства, эстетического отношения учащихся к природе работает М.А. Рыбникова. Ее статья «Эстетическое восприятие природы учащимися» (1917) написана под очевидным влиянием идей И. Анненского, которые получают в работе Рыбниковой осмысление и методическое развитие: о беседах по личным впечатлениям учащихся, предваряющих разбор произведений пейзажной лирики; о привлечении картин художников, рисунков учащихся, дневников наблюдений за жизнью природы; о взаимосвязи развития эстетического отношения к природе и искусству и др. «Чувство природы нужно воспитывать, культивировать, взращивать. И нужно при этом иметь в виду цель двоякую: нужно, чтобы человек научился находить красоту в самой природе и также в художественном ее изображении; иначе – чтобы он видел и чувствовал поэзию в природе и природу в поэзии, т. е. в искусстве», – пишет она [6, 34].

Примечательно, что статьи Н.М. Соколова, М.А. Рыбниковой, развивающие идеи И.Ф. Анненского, публикуются на страницах тех же педагогических журналов «Русская школа» и «Вестник воспитания».

Решение одной из важных проблем литературного образования школьников – развития эстетического чувства «поэзии в природе и природы в поэзии» – получит продолжение в работах М.А. Рыбниковой 1920-1930-х годов, несмотря на то что радикально изменятся цели и задачи литературы как учебной дисциплины в школе, и станет неотъемлемой составной частью ее методической системы, которая в наиболее завершенной форме предстанет в фундаментальном труде «Очерки по методике литературного чтения» (1941).

В главе «Уроки» М.А. Рыбникова приводит стенограмму одного из уроков, посвященных теме «Осень», где присутствуют и реальная осень за окном, что создает особый настрой на восприятие, и сравнительный анализ стихотворений Ф.И. Тютчева «Есть в осени первоначальной...» и А.С. Пушкина «Унылая пора, очей очарованье...» В классе стоят «ветки красной рябины, калины, черемухи и клена», вносящие особый, неповторимый аромат осеннего леса... Выразительное чтение и анализ стихотворений предварены живой беседой учителя с учащимися по личным наблюдениям за изменениями в природе осенью, поисками таких образных средств, которые в полной мере могли бы передать эстетическое отношение школьников к природе.

Осенняя природа за окном, ветки деревьев в классе, беседа с ребятами, работа над эстетическим анализом произведений Тютчева и Пушкина, выразительное чтение учащимися стихотворений, задание на дом творческого характера – написать сочинение с описанием прогулки по осеннему лесу или «сопоставить два различных осенних дня», выстроенные в систему, где каждый последующий этап органически связан с предыдущим, где нет ничего случайного, лишнего, приводят к успешной реализации цели урока: «Стихи Тютчева и Пушкина, ко времени прочитанные, слились с жизнью, сделали окружающую природу богаче, усложнили и насытили восприятие школьника. Никто из шестиклассников не повторил механически классного материала, каждый из них старался его обогатить и обработать. Свободная формулировка темы каждым из пишущих требовала от ученика живого и индивидуального решения задачи» [7, 289].

Интерес к литературе с художественно-эстетической точки зрения, к эстетическому восприятию природы учащимися в методике обострится в 1960-е годы в связи с широкой постановкой проблемы эстетического воспитания школьников в процессе обучения в работах В.А. Никольского, Н.Д. Молдавской, Т.Ф. Курдюмовой, З.Я. Рез, Т.Г. Браже, Т.В. Зверс, М.Г. Качурина, В.Г. Маранцмана, Р.Ф. Брандесова и других ученых-методистов, преимущественно ленинградской школы.

В работах В.Г. Маранцмана этих лет, посвященных роли произведений искусства о природе в эстетическом воспитании школьников, особенно отчетливо ощутима связь с выдающимися предшественниками: И.Ф. Анненским, Н.М. Соколовым, М.А. Рыбниковой.

«Первая наша задача – помочь ребятам увидеть в поэтическом, живописном, музыкальном пейзаже не только картину природы, но и восприятие этой природы человеком, создавшим произведение искусства», – пишет В.Г. Маранцман [8, 32].

Анализ стихотворения он рекомендует предварить сочинением учащихся по личным впечатлениям. При изучении лирики, посвященной осени, проводятся очная экскурсия в природу, беседа о впечатлениях на уроке, сравнительный анализ стихотворений Пушкина и Тютчева с привлечением произведений живописи, музыкальных отрывков.

Все эти приемы, используемые В.Г. Маранцманом в комплексе, обостряют эстетическое чувство природы у учащихся, формируют их художественный вкус, способность «увидеть природу в ее многообразии», почувствовать «настроение пейзажа» [8, 42].

В работах последующих десятилетий В.Г. Маранцман будет активно использовать многие элементы методической системы И.Ф. Анненского, в том числе сравнительный

анализ разных редакций одного произведения, поэтического перевода с подстрочником оригинала; разных переводов одного произведения, в частности сонетов Шекспира, Петрарки, баллад Гете и Шиллера.

Методическая система В.Г. Маранцмана «вберет» в себя и опыт использования экскурсионного метода, предложенного М.А. Рыбниковой. В ней получают развитие как на теоретическом, так и на экспериментальном уровне проблемы восприятия и анализа художественного произведения, использования смежных искусств при изучении литературы, связи литературного и речевого развития школьников, литературного творчества и другие, которые решались И.Ф. Анненским, Н.М. Соколовым, М.А. Рыбниковой.

В.Г. Маранцман не просто «возродит» забытый опыт предшественников и сделает его достоянием современной методической науки и практики, но поставит его на научную основу.

Эстетический анализ художественного произведения в школе будет теоретически обоснован ученым и займет достойное место в его методической системе, в исследованиях учеников, найдет реальное воплощение в школьных программах по литературе и учебно-методических материалах, созданных под его руководством.

В учебниках 5–11 классов под редакцией В.Г. Маранцмана анализ художественного произведения строится, согласно выдвинутому И.Ф. Анненским принципу, по законам искусства. Творческие интерпретации текстов разных родов и жанров «с языковой, музыкальной и живописной стороны» не только раскрывают перед учащимися заложенные в них возможности, но способствуют пробуждению читательской активности, побуждают учеников к созданию своих собственных интерпретаций.

Исследования В.Г. Маранцмана и его учеников актуализируют внимание и интерес методики 1990 – начала 2000-х годов к проблеме эстетического подхода к школьному изучению литературы как словесного искусства, о чем свидетельствует сделанный нами библиографический срез публикаций на страницах педагогических журналов, в том числе «Из опыта работы» методистов и учителей-словесников из разных регионов страны. Образцы эстетического разбора поэтического текста представлены в статьях Т.Н. Распоповой «"Море" Жуковского как романтическая элегия» (1992), П.А. Гапоненко «Что с нею, что с моей душой?»: Читаем с шестиклассниками стихи русских поэтов о природе» (1995); Н.С. Коршуновой «Стихи о первом снеге. Урок в 6 классе» (1996); Н.П. Суховой «Чувство природы у Майкова, Фета и А.Толстого» (1996); С. Воронковой «Пейзаж (времена года) в литературе, музыке и живописи: Интегрированный урок в 5 классе» (1997); Е.Н. Колокольцева «Стихотворения о родной природе в 5 классе» (1998);

Т.В. Берченко «Трепет жизни»: Импрессионизм в лирике А. Фета» (1998); Е. Ерохиной «Сопоставительный анализ на уроках изучения лирики Ф.Тютчева и А. Фета в 10 классе» (1999); Г.А. Фроловой «Пейзажная лирика Я.П. Полонского. 6 класс» (2000); Е. Рушевой «Сопоставительный анализ стихотворений А. Майкова «Летний дождь» и «Под дождем». Урок в 5–6 кл. (2000) и др. [9].

Вместе с тем библиографический срез показал, что не ослабевает интерес и к идейно-нравственному, нравственно-этическому анализу, выделению социально значимых проблем в художественном творчестве, что наиболее последовательно и рельефно выразилось в опыте учителей-словесников Л.С. Айзермана и Е.Н. Ильина.

Литература

1. Анненский, И.Ф. Образовательное значение родного языка / И.Ф. Анненский // Русская школа. – 1890. – №1. – С.21–44.
2. Поринец, Ю.Ю. Методическое наследие И.Ф. Анненского: автореф. дис.... канд. пед. наук / Ю.Ю. Поринец. – СПб., 2001. – 20с.
3. Анненский, И.Ф. Образовательное значение родного языка / И.Ф. Анненский // Русская школа. – 1890. – №1. – С.21–44.
4. Голубев, В. Из методики родного языка. Объяснительное чтение художественных произведений. Ч.1 / В. Голубев. – Киев, 1912. – 236с.
5. Соколов, Н.М. На уроках родного языка / Н.М. Соколов, Г.Г. Тумим. – Пг.: тип А.С. Суворина, 1917. – 400с.
6. Рыбникова, М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М.А. Рыбникова // Вестник воспитания. – 1917. – №8–9. – С.32–61.
7. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения. Глава IV. Уроки / М.А. Рыбникова // Беньковская, Т.Е. Развитие методики преподавания литературы в русской школе. XX век. Ч.1. 1900–1940–е годы: учеб.-метод. пособие и хрестоматия / Т.Е. Беньковская. – Оренбург: ОГПУ, 1999. – С.274–313.
8. Маранцман, В.Г. Роль произведений искусства о природе / В.Г. Маранцман // Литература в школе. – 1962. – №2. – С.32–42.
9. Терентьева, Н.П. Методика преподавания литературы (1980–2000 гг.): библиографический указатель / Н.П. Терентьева. – М.: БМЦ, 2002. – 240с.