

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.1

В.И. Анисимов

НЕОБХОДИМОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТА-ФИЛОЛОГА И ЕЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ

Важным критерием литературного образования (развития) студентов-филологов выступает *степень овладения ими системой практических действий оценочно-эстетического и коммуникативно-речевого характера*. Среди такого рода *интегративных (универсальных)* действий особой профессиональной значимостью обладают те, которые связаны с *умением сравнивать идеи и образы писателя с их отражениями на киноэкране, театральной сцене или в книжной иллюстрации, а также умением выстраивать учебное сообщение об искусстве с учетом его эстетической специфики*.

К сожалению, сконструированное по традиционной модели содержание специальных литературоведческих дисциплин, которые изучаются в современных педагогических вузах, обеспечивает формирование главным образом *узкоспециализированных, узкопредметных* умений и навыков. Познание специфики национально-литературных явлений и процессов (отдельное) вкупе с закономерностями литературы в объеме ее международного бытия (всеобщее) позволяет выйти к понятию *мировой литературы* [25, с. 137]. Однако без умения сравнивать *разнопорядковые* объекты, в данном контексте — произведения литературы, с одной стороны, и кино, живописи, музыки, театра и т.д., с другой, студенты не могут “выйти” на понимание *более общих* эстетических закономерностей. А именно тех, что связаны с осмыслением *искусства, художественного творчества как такового*, с формированием целостных представлений о *художественной картине мира*.

В этой связи дидактическая целесообразность формирования у будущих словесников интегративного (универсального) *умения сравнивать* между собой разные виды искусства обосновывается тем, что

в предметно-научном плане:

- *познать (истолковать) предмет* означает поставить его в нужную связь с другими предметами, научить чувству общего в отдельном и единичном. «Нет и не может быть познания в себе - всякое определение предполагает соотнесение, сравнение с аналогичными явлениями» [5, с. 18];
- сопоставительный метод - незаменимый инструмент при изучении искусства, отказ от него сделал бы невозможным создание комплексной теории и истории художественного творчества; отдельно взятое, не вписанное, скажем, в круг творчества самого автора или его современников, предшественников, а, может быть, и последователей, произведение искусства не может быть должным образом понято и оценено [3, с. 91];
- *общая функция* разных видов искусств реализуется в том, что читатель (зритель, слушатель) *с р а в н и в а е т* свой жизненный опыт и переживания с отображенным в книге (на сцене, экране) жизненным и эмоциональным опытом художника;
- потребность в сравнении особенно обостряется, когда возникает необходимость осмыслить и оценить такие *синтетические смежнолитературные* произведения, как *книжные иллюстрации, киноэкранизации, театральные инсценировки* и т.д., поскольку каждый элемент этих произведений живописи, театра или кино “звучит” *лишь в совокупности* с элементами художественной литературы, авторского текста, *лишь в сложном взаимодействии* с ними. Глубинный смысл всех подобных художественных “переводов” может быть постигнут только в результате сопоставления, соотнесения того, что изображено, экранизировано, инсценировано, с тем, что написано;

в психолого-физиологическом плане:

- функции сличения и различения составляют *основу* деятельности головного мозга, сравнение является одной из важнейших мыслительных операций наряду с анализом и синтезом, обобщением и конкретизацией; с помощью сравнения обеспечивается формирование, хране-



ние и функционирование приобретаемых знаний. Сущность мышления, по И.М.Сеченову, состоит в сопоставлении объектов друг с другом в разных соотношениях. Когда ребенок говорит “лошадь бежит”, “дерево зеленое”, “камень твердый” и тому подобное, налицо и отграничение предмета от признака, и сопоставление их друг с другом [6]; умственное развитие сопряжено с увеличением числа возможных сопоставлений между мыслимыми объектами, с образованием обобщенных схем мышления, которые используются как орудия при решении тех или иных задач;

- “Без сопоставления и установления связей невозможно полноценное восприятие произведения” [2, с. 152]; ассоциации, аналогии, сопоставления составляют творческую сторону *эстетического восприятия* вообще и художественных интерпретаций в частности; интересно все новым и новым трактовкам классики в немалой степени подогревается желанием *свернуть* свое представление о Л.Н.Толстом или А.П.Чехове с предствлением И.Ильинского или И.Смокуновского, Н.Михалкова или Ю.Завадского;

в собственно дидактическом плане:

- *профессиональное образование технологично* по своей сути и направленности: оно призвано вооружать будущих учителей специальными умениями и навыками (к примеру, тем же умением создавать проблемные ситуации путем сопоставления литературных произведений с их художественными интерпретациями, включая одиозные, противоречивые);

- умению сравнивать как одному из основных интеллектуальных умений (И.Кеплер называл аналогии “самыми верными учителями”, типичному методическому приему профессиональной деятельности школьного учителя *особое значение* придается в “педагогике искусства”; требование понимать связи литературы с другими видами искусства (живописью, музыкой, театром, архитектурой) и уметь сопоставлять их между собой включено в перечень **обязательных** требований, предъявляемых к профессиональной подготовке студента-филолога; будущий учитель должен быть готов к проведению и организации таких видов внеклассной работы, как литературно-музыкальные вечера, посещение выставок, театральных спектаклей и т.д.

Наряду со способностью мыслить системно, комплексно в число важнейших универсальных качеств любого преподавателя, который ставит перед собой цель не только *сообщать*, но и *воздействовать* на отношение слушателей к сообщаемому, входит **умелое владение речью, голосом, элементами ораторского и актерского искусства**. Совершенно особое значение яркая, впечатляющая форма учебных занятий приобретает в деятельности учителя литературы, который приобщает школьников совместно с преподавателями изобразительного искусства и музыки не столько к научным, сколько в первую очередь *к художественным, образно-эмоциональным* ценностям. Одно и то же литературное произведение, *прочитанное вслух по-разному*, — это *разные* произведения. Поэтому вполне правомерно, что в числе требований классической и современной дидактики к учителю-сповеснику **умение говорить** не только *логично и ясно*, но и по возможности *красиво и увлекательно*, осуществлять не только речевую, но и *исполнительскую* деятельность (выразительно читать стихи, отрывки из пьес или романов, руководить подготовкой литературных вечеров и т.д.) устойчиво называется одним из самых главных.

Несмотря на это, лишь незначительная часть педагогов-практиков овладевает названными умениями в должной мере.

Во многом это объясняется тем, что в интересующем нас отношении *содержание* как прикладных, так и специальных дисциплин, предназначенных для будущих учителей литературы, реализует свои потенциальные возможности далеко не в полном объеме. В особенности это касается возможностей, связанных с *эстетической организацией учебного сообщения, языком учебников и учебных пособий по теории и истории литературы* (как и учебно-педагогическим языком вообще). Довольно успешно разрешая проблемы *логики-педагогического* структурирования учебного материала, авторы не всегда ставят перед собой задачу повысить его эстетическую действенность, придать учебному тексту личностную окрашенность, эмоциональную “манкость” с тем, чтобы преподаваемый материал переставал быть “вещью в себе”, а вызывал бы живой интерес, желание спорить, соглашаться или не соглашаться. Задача эта, как показывает анализ вузовских учебников, продолжает расцениваться как малозначительная, второстепенная.

В этом контексте *дидактическая целесообразность интеграции как содержательной предпосылки формирования у обучающихся коммуникативно-речевых умений обуславливается тем, что*

в научно-предметном плане:

- значение речевой подготовки, речевого мастерства в деятельности учителя трудно переоценить (подсчитано, что примерно 70% своего времени, помимо сна, человек посвящает чтению, письму, разговору, слушанию - четырем основным разновидностям речевой деятельности; речевая культура, по В.А.Сухомлиному, - зеркало духовной культуры: "Искусство воспитания включает в себя прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу" [8, с. 33];

- художественно-эстетическая информация, с одной стороны, создается и передается через эмоциональную оценку, а с другой стороны, полноценно воспринимается только при условии ее подлинного переживания. «В литературе идеи и чувства превращаются в слова, чтобы вновь стать идеями и чувствами реципиента» [7, с. 214];

в психолого-физиологическом плане:

- речь, речевые навыки развиваются прежде всего под влиянием слуховых впечатлений и рефлекторной деятельности; "Человек овладевает тем языком, который слышит и воспроизводит сам" [7, с. 34];

- учебное изложение не может не иметь четкой ориентировки на своего слушателя и (или) читателя - будущего словесника, для которого эстетические импульсы языка учебника или лекции выполняют роль своеобразного катализатора активности;

- художественно-эстетическое образование глубоко лично по своей природе; произведение искусства, не пропущенное через личность самого педагога, "не дойдет" до ученика, во всяком случае не заденет, не заразит его - только личность может воздействовать на личность;

в собственно дидактическом плане:

- коммуникативно-речевая культура учителя-филолога не сводится к понятиям "правильности речи" и "языковой нормативности"; представитель этой профессии, как и любой преподаватель искусства в школе, должен постоянно отдавать себе отчет не только в том, о чем он ведет (или поведет) речь, что он хочет сказать своим подопечным, ради чего он собирается вступить с ними в коммуникативный контакт, но и как он собирается воздействовать на школьников, в какую он должен "войти роль", какие средства выразительности использовать, чтобы на занятии возникла атмосфера ("аура"), соответствующая и данному автору, и данному художественному произведению; в любом случае "педагогика искусства" отторгает речевые стереотипы, учительский "монотон" и, наоборот, предполагает диалогические формы общения, живое взаимодействие обучающихся с педагогом и друг с другом;

- постигая в вузе основы литературоведения и других наук, студенты-филологи овладевают прежде всего книжной речью, ее учебно-научной разновидностью, в работе же со школьниками им придется использовать такие формы звучащей, разговорной речи (беседа, "круглый стол", открытый микрофон и т.д., в которых значительное место занимает оценочно-личностный план: публицистичность и т.п.; т.е. формы, благодаря которым речь становится не только средством приобретения и передачи информации, но и средством воздействия на слушателей.

Литература

1. Арайпова Н.М. Проблема развития речи в трудах русских педагогов: (О методическом наследии Л.И.Поливанова) // Развитие речи учащихся на уроках литературы: Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина. — М., 1980. — С. 33—40.

2. Никифорова О.И. Восприятие художественной литературы школьниками. — М.: Учпедгиз, 1959. — 206 с.

3. Нисиченко Е.И. Развитие речи десятиклассников при сопоставительном анализе лирических произведений А.Блока и А.Фета // Развитие речи учащихся на уроках литературы: Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина.-М., 1980. — С. 90 — 101.

4. Пунский В.О. О создании системы школьных учебников // Проблемы школьного учебника: Сб. ст. Вып. 17. Способы реализации содержания образования в учебных книгах. — М., 1987. — С. 6 — 20.

5. Сенько Ю.В. О взаимосвязи предметной и операциональной сторон познавательной деятельности // Вестн. высш. шк. — 1989. — № 2. — С. 18 — 23.

6. Сеченов И.М. Элементы мысли // Избр. филос. и психолог. соч. — М., 1947. — С.398 — 537.

7. Споры о сущности литературы // Иностран. лит. — 1973. — № 1. — С. 205 — 225.



8. Сухомлинский В.А. О воспитании? Выдержки из книг и статей. — М.: Политиздат, 1973. — 272 с.

Summary

The article give theoretic grounding of the necessity to develop philology students intellectual and speech habits.

МГПУ им. И.П.Шамякина