

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА

УДК 373.3

Т.А.Дергунова
Нижевартовск, Россия

T.A.Dergunova
Nizhneartovsk, Russia

ТЕХНОЛОГИИ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

METHODS FOR DEVELOPING LITERARY SKILLS IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Аннотация. Статья раскрывает различные подходы к литературному развитию младших школьников, особенности использования различных видов искусств при анализе художественных произведений.

Ключевые слова: литературное развитие; литературное образование; художественная литература.

Сведения об авторе: Дергунова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик дошкольного и начального образования.

Место работы: Нижевартовский государственный университет.

Контактная информация: 628600, г. Нижевартовск, ул. Дзержинского, д. 15а, кв. 34; тел. 9195360191.
E-mail: derg_t5@mail.ru

Abstract. The article considers various approaches to developing literary skills in elementary schoolchildren, as well as the application of different fine arts to literary analysis.

Key words: development of literary skills; literary education; fiction literature.

About the author: Dergunova Tatiana Alexandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pre-school and Elementary Education Teaching Methods.

Place of employment: Nizhneartovsk State University.

В системе единого непрерывного литературного образования начальные классы рассматриваются как подготовительная ступень. Учебный предмет «Литературное чтение» выступает в качестве органического звена этой системы. Литературное чтение представляет собой учебный предмет, который призван ввести детей в мир художественной литературы, сформировать средствами художественного слова образные представления о человеке и окружающем его мире, отношение к изображенным жизненным явлениям, пробудить у учащихся интерес к книгам и чтению, заложить основы читательской культуры личности, приобщить детей к общечеловеческим и национальным духовным ценностям.

В системе предметов начального цикла литературному чтению отводится особая роль, поскольку оно — не только предмет обучения, но и мощное средство воспитания и развития ребенка. Литература имеет в своем арсенале огромный потенциал духовных ценностей. Язык художественного произведения, художественное слово, образительно-выразительные средства художественной речи выступают в качестве общекультурной среды для школьников. Воспитывающий потенциал литературы позволяет сформировать у младших школьников базовые нормы гражданской и духовно-нравственной культуры.

На современном этапе существуют два направления процесса обучения чтению: 1) собственно обучение чтению, которое ведется на трех уровнях — формирование и совершенствование навыка чтения, обучение чтению и восприятию художественного текста, формирование читательской самостоятельности; 2) получение ребенком литературного знания, т.е. обеспечение литературного образования и литературного развития детей младшего школьного возраста.

Проблемы литературного образования и литературного развития неотделимы друг от друга. Цель любого образования — развитие личности, поэтому нетрудно понять, что цель литературного образования — литературное развитие ребенка. Для успешной работы с детьми необходимо разобраться в этом процессе, его сути, специфике, условиях.

Литературное развитие сегодня трактуется в методике как возрастной и одновременно учебный трехсторонний процесс, включающий:

1) формирование читателя (обучение восприятию, осмыслению и интерпретации художественного произведения в единстве его формы и содержания, оценке его с эстетических позиций и выражению своей оценки, как в словесной, так и в невербальной форме);

2) развитие литературного творчества школьников, способности адекватно выразить себя в слове;

3) расширение культурного поля ребенка, развитие школьника как носителя и создателя культуры.

Н.Д.Молдавская подчеркивает, что литературное развитие как учебный процесс предполагает развитие «способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями, и развитие собственного литературного творчества детей».

Как видно из определения, литературное развитие проявляется и в уровне читательского восприятия, и в собственном литературном творчестве ребенка.

Результат процесса литературного развития точно определила Н.Д.Молдавская, одна из первых исследовательниц этой проблемы: литературное развитие отражает способность ребенка «мыслить словесно-художественными образами».

Литературное развитие школьников как процесс рассматривал В.Г.Маранцман. Он утверждает, что литературное развитие с некоторым запозданием реализует опыт общего психического развития ребенка. «Сдвиги в литературном развитии охватывают все стороны читательского восприятия и более всего заметны в области эмоций при переходе на следующую ступень литературного развития» [1. С. 68].

На этапе начальной школы формируются механизмы общения ребенка с культурой, расширяются горизонты его видения (от частного к общему), развиваются его воображение и эмоциональная отзывчивость на произведения слова. Литературное развитие — процесс возрастной, так как по мере развития кругозора, накопления читательского опыта восприятие одного и того же произведения одним и тем же человеком с годами будет углубляться. Но это и учебный процесс: характер обучения обязательно сказывается на ходе литературного развития, причем может не только способствовать его развитию, но и из-за неумелых действий учителя затормозить его.

Важное значение в литературном развитии младших школьников имеет рациональная постановка преподавания литературного чтения. Наряду с чувственной формой познания чтение в период начального обучения является одним из главных средств открытия мира.

Станет ли чтение мощным средством обогащения личного и социального опыта ребенка, а также средством его самопознания и развития, сформируется ли у него не просто интерес, а потребность в чтении книг — зависит от условий обучения, направленных на формирование личности и основ читательской культуры.

Художественная литература — один из видов искусства, которое, в свою очередь, является средством познания жизни, отражая и осмысляя действительность посредством образов. Как любой вид искусства, литература имеет свои художественные законы, но в то же время можно выделить черты, объединяющие ее со всеми другими видами искусства. Во-первых, это образность, лежащая в основе любого искусства; во-вторых, это коммуникативность — обращенность к читателю, зрителю, слушателю; в-третьих, эмоциональность — воздействие на чувства адресата; в-четвертых, идейность — произведение искусства всегда отмечено печатью индивидуальности творца: мировосприятие, мироотношение и мировоззрение автора и есть тот материал, из которого строятся художественные образы, транслируя авторскую идею.

У каждого искусства — свой художественный язык, свои средства создания образов. Образ в литературе создается с помощью слова, но не звучащего, как в устной речи (таким было народное словесное искусство, или фольклор), а письменного, закодированного специальными знаками-буквами на бумаге. Художественное литературное произведение, с одной стороны, существует в виде текста — это его материальное воплощение. С другой стороны, словесный образ нематериален: его нельзя потрогать, услышать, увидеть. И в то же время читатель, открывая художественное произведение, начинает видеть, слышать, чувствовать. Это происходит

потому, что, в отличие от музыки и изобразительных искусств, литература — искусство синтетическое. Слово, оказываясь, способно передавать звуки, как музыка, рисовать, как краски, создавать и зрительные, и слуховые, и обонятельные, и даже тактильные (осязательные, кинестетические) образы. Но чтобы произведение ожило, необходим тот, кто будет его читать, расшифровывать знаки, переводя их в слова. Но и этого мало. Слово само по себе — буквенный и звуковой комплекс, носитель значения. Образ необходимо воссоздать, сложить из отдельных слов, а для этого читателю нужно развитое воображение, богатый жизненный опыт и память. Поэтому литература не способна в полной мере заменить другие виды искусства, так как напрямую связана с читательскими способностями конкретизировать словесные образы.

Перед учителем литературы стоит задача, с одной стороны, развить у ребенка способность к конкретизации образов, а с другой — помочь ему полноценно воспринять литературное произведение, учитывая его маленький жизненный опыт, а значит, и небольшой образно-чувственный опыт.

Помогают решить эту комплексную задачу различные виды искусств. Смежные искусства могут усилить переживания ученика, вызвать определенные чувства без ощущения того, что они навязаны учителем. Кроме того, ребенок учится сравнивать произведения разных искусств, близких по теме, а значит, и понимать специфику каждого художественного языка и возможности того или иного искусства. Культурное поле ребенка расширяется, и его представления о прекрасном обогащаются. Уроки приобретают эмоциональность.

Известно, что музыкальное и словесное искусства имеют ряд сходных черт: неопределенность и субъективность образа, в связи с чем оба требуют большой степени свободы сотворчества слушателя — читателя с автором; протяженность во времени: оба могут быть предъявлены и постигнуты во времени; ритмическая и интонационная организация текста произведения. Однако есть и ряд различий: например, способность музыки более непосредственно, чем литература, выражать чувства и воздействовать на чувства слушателя мелодией и ритмом.

На этапе подготовки к восприятию литературного произведения можно вызвать у учеников определенные эмоции с помощью музыки. Сначала дети слушают музыкальное произведение или его фрагмент, а потом беседуют о настроении и образах-переживаниях, которые у них родились. Этот прием особенно эффективен при изучении лирических произведений.

Рассмотрим несколько примеров. Перед чтением стихотворения Ф.И.Тютчева «Весенняя гроза» учитель предлагает детям послушать два музыкальных фрагмента, изображающих природное явление (не называя само явление) — «Июль. Летняя гроза» из «Времен года» А.Вивальди и интерлюдия «Гроза» из оперы Дж. Россини «Севильский цирюльник». Затем задаются вопросы:

— Какое природное явление изобразили композиторы?

— Что помогло вам это понять?

— Какие чувства вызвала у вас каждая гроза? Менялись ли они?

— Какой характер был у грозы А.Вивальди и грозы Дж. Россини? Выберите эпитеты, подходящие к образу той и другой грозы (ряд эпитетов). На что или кого была похожа каждая гроза (ряд сравнений или метафор)?

— А теперь посмотрим на еще одну грозу, которую изобразил Ф.И.Тютчев.

Такая работа настраивает учеников на восприятие стихотворения о грозе, подготавливает к тому, что грозы бывают разные, оживляет их чувственные представления, так как музыка воздействует на чувства, минуя сознание, воспоминания о пережитом. При этом учитель ни слова не сказал о стихотворении Тютчева, соблюдая принцип непосредственности восприятия.

На этапе подготовки к восприятию можно вызвать определенное эмоциональное переживание с помощью изобразительного искусства, предлагая ученикам рассмотреть репродукцию картины, а затем в беседе конкретизировать эмоциональные впечатления учащихся.

Например, перед изучением рассказа «Ванька» А.Чехова можно показать ученикам картину В.Маковского «Свидание». В процессе рассмотрения картины проводится беседа. Что изображено на картине В.Маковского «Свидание»? Опишите обстановку, в которой происходит действие. Почему мальчик так жадно ест калач? Какой у него вид? О чем говорит его одежда?

Что можно сказать о матери, пришедшей к сыну на свидание? Почему она с такой грустью смотрит на него? Почему мать с сыном встречаются в полутемном, холодном коридоре? Возьмет ли его мать домой в деревню? Как вы думаете, почему мать отдала сына к сапожнику в город? Самого хозяина — сапожника — художник не изобразил. Но можно ли понять, какой человек этот хозяин: добрый и отзывчивый или злой и жестокий? Какими красками написал художник картину? Если бы живопись была светлая, яркая, а не мрачная, отвечала бы она теме этой картины? Анализ иллюстрации подготавливает учащихся к восприятию и анализу произведения.

На этапе анализа произведения обращение к смежным искусствам помогает учителю управлять потоком детских ассоциаций, стимулировать возникновение у них определенных представлений. Сопоставление литературного произведения, отдельных его фрагментов с явлениями других видов искусства может подчеркивать своеобразие позиции писателя и поэтому помогает ребенку постигать объективный смысл произведения. Столкновение произведений разных искусств, близких по теме, подчеркивает границы художественного замысла писателя, сопоставление различных трактовок литературного текста обнаруживает отклонение от авторского замысла.

Включение в урок музыки помогает читательскому воображению прояснить, уточнить «образы-чувства», возникающие в ходе восприятия. Обращение к произведениям, созданным независимо от литературного текста, требуют от ученика осознания общности (или различия) настроения музыки и фрагмента текста.

Музыка может служить на уроках в начальной школе средством, стимулирующим образную конкретизацию, при условии объявления ученикам ее темы, т.е. при очерчивании возможных границ образа. Музыкальные отрывки могут позволить детям воссоздать прочитанное и заново осмыслить его. В рамках данного этапа ученикам могут быть предложены следующие задания: озаглавить музыкальный отрывок фразой или предложением из текста, выбрать из предложенных вариантов подходящий к тексту музыкальный отрывок, описать музыку, которую сочинил бы ученик, рассказывая о произведении. Такие задания сопрягают музыку и текст и помогают учащимся выделить, возможно, большее количество художественных деталей из произведений двух искусств, чтобы на их основе чувственно воссоздать образ.

Наиболее эффективными видами работы с музыкой на уроках литературы в начальной школе являются: соотнесение музыкальных фрагментов с фрагментами текста произведения, движение детей под музыку для прочувствования состояния персонажа.

Произведения изобразительного искусства на этапе анализа чаще всего привлекаются учителем в качестве иллюстраций к тексту. Здесь образуется несколько возможностей: анализ картины помогает детям научиться самостоятельно описывать созданные в их воображении зрительные образы; сопоставление картины с текстом помогает выявить специфику каждого вида искусства, уточнить настроение и чувства персонажей и читателя; выбор понравившейся иллюстрации из нескольких, выполненных разными художниками, предполагает объяснение решения, а значит, сопоставление с текстом всех иллюстраций, внимание к самому тексту.

Рассматривание иллюстраций и их оценка становятся своеобразным способом выявления и концентрации читательского восприятия на конкретно-наглядной основе и способствуют возникновению потребности в анализе текста, создавая проблемную ситуацию при столкновении читательского мнения и трактовки образов художниками-иллюстраторами.

Иллюстрации целесообразно привлекать на урок при изучении народных и литературных сказок, басен, рассказов. Кроме стимуляции анализа произведения, они выполняют и познавательную функцию, знакомя детей с бытом отдаленных эпох, художниками, изобразительным искусством и его жанрами, т.е. расширяют культурное поле ребенка.

Обращение на уроках литературы к киноискусству — тоже не новый вид работы. Однако сегодня, благодаря бурному развитию кинематографа и информационных технологий, кино вытесняет литературу из сферы детских интересов. Но вполне реально превратить кинематограф из соперника литературы в ее союзника. Сопоставить не иллюстрации, а целые эпизоды, не статичные образы героев, а оживленные актерами. Мало того, кино, как и литература, —

искусство синтетическое: в нем работают и художники, и композиторы. Можно научить детей смотреть фильмы, особенно экранизации, оценивать их с эстетической позиции, сравнивать трактовки режиссеров с авторским замыслом; видеть возможности кинодеталей, осмысливать роль цвета, света, планов, музыки. Сопоставление кинофрагмента с фрагментом текста проводится аналогично работе с иллюстрацией.

В XX в. многие методисты утверждали, что обращаться к кино и театральному искусству можно лишь после изучения литературного произведения, потому что иначе созданные актерами и режиссером зрительные образы будут подавлять активность читательского воображения; в силу этого у неопытного читателя может сложиться представление о том, что увиденное им на экране или сцене — единственно возможная интерпретация. М.П.Воюшина, Н.Н.Светловская, Т.С.Пиче-Оол отмечают, что традиционный для методики путь от словесного произведения к его кино- или театральной интерпретации сегодня не дает желаемого результата, поскольку из цепочки выпадает основное, первое звено — чтение.

Итоги экспериментальной работы в школе, проведенной в начале XXI в., позволяют утверждать, что интерес к литературе повышается, а литературное развитие школьников протекает интенсивнее при специально организованном взаимодействии читательской и зрительской деятельности.

М.П.Воюшина выделяет ряд методических условий, обеспечивающих эффективность этого взаимодействия: необходимо предварительное знакомство учеников со средствами кинематографической выразительности; обсуждение кинофильма (или кинофильмов) должно завершаться созданием проблемной ситуации, мотивирующей обращение школьников к литературному источнику; читательская деятельность, мотивированная зрительской, должна в конечном итоге преобладать над зрительской деятельностью. Процесс взаимодействия читательской и зрительской деятельности должен проходить в несколько этапов: 1) подготовка учеников к восприятию кинофильма; 2) обмен впечатлениями от кинофильма непосредственно после его просмотра; 3) создание установки на чтение литературного произведения; 4) сопоставительный анализ кинофильма и художественного текста.

Знакомство учеников с художественным языком кинематографа начинается с основных понятий киноискусства. В основе работы — просмотр киноэпизодов; ее цель — формирование представлений о кадре, плане, ракурсе, цвете, свете, звуке (шум, голос, музыка), монтаже как изобразительно-выразительных средствах кинематографа.

На этом этапе ребенок учится переводить зрительные образы, возникающие под влиянием литературного текста (чаще всего это эпизод рассказа или сказки), в целостное динамическое изображение и описывать его так, чтобы передать атмосферу и мысль эпизода и вызвать у зрителя определенное впечатление. Когда перед детьми ставится задача придумать кино, их деятельность направляется вопросами о том, что должен почувствовать зритель, что он должен понять, о чем задуматься и т.п. Эта работа проводится коллективно и в устной форме, все необходимые записи или пометы делает учитель на доске, прибегая к помощи заранее подготовленных карточек, схем, таблиц.

На этапе обобщения обращение к смежным искусствам помогает в создании проблемной ситуации — ситуации выбора, когда ученики должны самостоятельно применить полученные на уроке знания и отстоять свое решение (выбор иллюстраций, музыкального сопровождения). Кроме того, дети могут сами иллюстрировать произведение с опорой на полученный на уроке опыт, подбирать музыкальные фрагменты и т.п. Нередко эти работы дети выполняют дома, получив на этапе постановки домашнего задания инструкции от учителя.

Использование на уроках литературы различных видов искусства способствует тому, что, с одной стороны, у учащихся развивается способность к конкретизации образов, а с другой — дети полноценно воспринимают литературное произведение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маранцман В.Г. Литературное и речевое развитие школьников в их взаимосвязи и специфике. СПб., 1992.
2. Рыжкова Т.В. Литературное развитие младших школьников: Учеб. пособие. СПб., 2008.