

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ XIX – ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XX вв. (К ИСТОРИИ ВОПРОСА)

© 2008 И.Е.Брякова

Оренбургский государственный университет

В статье дан анализ работ методистов, внёсших значительный вклад в разработку проблемы развития литературно-творческих способностей личности в 19 – первой четверти 20 в., обобщены основные достижения методической науки, сделанные в этом направлении. На основании анализа исследований педагогов, методистов, психологов, автором статьи предложен «механизм» творческого процесса как путь от развития эмоции, через развитие воссоздающего воображения, стимулирование творческого воображения к развитию фантазии.

Интерес учёных, методистов, педагогов к развитию творческих способностей личности имеет свою давнюю историю. Видные педагоги и методисты 19 – первой четверти 20 столетия Ф.И.Буслаев, Л.Н.Толстой, В.Я.Стоюнин, В.П.Острогорский, И.Ф.Анненский, Д.Н.Овсянко-Куликовский, Н.М.Соколов, К.Б.Бархин, М.А.Рыбникова, В.В.Голубков в той или иной мере обращались к развитию литературно – творческих способностей личности и внесли свой весомый вклад в развитие данной проблемы.

Так, в русском педагогическом наследии большой интерес по проблеме творчества представляют воззрения Л.Н.Толстого (1828 – 1910), который в своей педагогической деятельности основывался на свободном развитии творческих задатков у детей. Подчеркивая огромную роль эмоций в процессе обучения, он создавал методику разнообразных эмоциональных воздействий на детей. Выступая против всякого насилия над личностью ребенка, требуя развития творчества детей, Толстой искал приемы развития творческих задатков. Один из таких приемов – вовлечение ребенка в словесную импровизацию педагога. В 1862 г. он писал, что, поставив себе задачу обучения крестьянских детей литературному сочинительству, искал, пробовал и, в конце концов, напал на «настоящий прием»: в присутствии ребят сам начал писать на заданную тему, своими рассуждениями и вопросами вовлекая их в работу и критическое обсуждение того, что при них создавалось. Толстой учил «механизму дела», который сводился к пяти пунктам: «во-первых, из большого числа представляющих мыслей и об-

разов выбрать одну; во-вторых, выбрать для нее слова и облечь ее; в-третьих, запомнить ее и отыскать для нее место; в-четвертых, в том, чтобы, помня написанное, не повторяться, ничего не пропускать и уметь соединять последующее с предыдущим; в-пятых, наконец, в том, чтобы в одно время думать и записывать и чтобы одно не мешало другому»¹. По мнению Б.М.Теплова, этот успех не может быть объяснен только тем, что в роли учителя выступал великий художник. Дело в педагогическом принципе, который в той же школе был с успехом реализован и учителем рисования.

Л.Н.Толстой разрабатывал методику школьного рассказа. Он предлагал большой выбор тем, показывал первоначальные приемы подхода к теме и написания рассказа. Он давал сюжет будущего рассказа, дети при его активном участии разрабатывали канву, характеризовали главного героя, потом только писали рассказ.

В связи с необходимостью литературного развития учащихся (эта проблема особенно остро поднимается в 80 – 90 годы 19 в.) встает вопрос и о школьном «сочинительстве», или литературном творчестве учащихся, который занимает значительное место ещё и в системе эстетического воспитания И.Ф.Анненского (1855 – 1909 гг.).

Литературное творчество учащихся, по его мнению, дает простор мысли и фантазии. Придавая большое значение развитию фантазии ребёнка, он считал, что в устном рассказе фантазия проявляется «свободнее и сильнее».

¹ Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1953. – С.323 – 324.

Педагог отдавал предпочтение сочинениям на литературные темы, при этом отстаивая оригинальность формулировок тем. Он отмечал, что «сочинительством» надо заниматься с начальных классов в течение всех лет обучения. В работе «Первые шаги в изучении словесности» Анненский предлагал четыре десятка тем сочинений, рассчитанных на среднего петербургского ученика 11 – 14 лет. Он был убежден, что сочинительство в школе прекрасная и полезная вещь, так как «помогает эстетическому развитию ученика: во-первых, ученик практически (а значит просто) знакомится с простейшими формами литературного, в частности, поэтического творчества, во-вторых, оно является практическим упражнением в поэзии языка... Но самое важное – это то, что, сочиняя, ученик ищет соответствие между своим субъективным миром, своими чувствами, мыслями, идеалами и тем миром художественного творчества, который открывается ему в произведениях поэзии, подвергнутых анализу и освещенных теоретическим и историческим курсом литературы»². Ценным в методическом наследии И. Анненского является идея сотворчества учителя и ученика. По сути, он развивает взгляды Л.Н. Толстого на совместное сочинительство с учениками: после написания «свободного сочинения» он рекомендует учителю написать сочинение на ту же тему и представить её ученику в качестве образца. Анненский ставит под сомнение целесообразность отдельных видов письменных работ, говоря о том, что «надо давать детям как можно меньше возможностей... писать неправильно», нужны оригинальные формулировки тем сочинений, которые могли бы заинтересовать учащихся. Важную роль в развитии словесного творчества учеников педагог отводит работе над языком: предлагает выписывать наиболее понравившиеся сравнения, метафоры, эпитеты из произведений писателей и объяснять необходимость их использования. Так ученики приходят к осознанию индивидуального стиля автора, формируют свой эстетический вкус. Методические идеи И.Ф. Анненкова нашли продолжение в работах В.Г. Маранцмана, Е.А. Маймина.

В.П. Острогорский (1840 – 1902г) придавал большое значение эстетическому восприятию произведения, развитию воображения и

эстетического вкуса ученика. Отвергая установку современной ему методики на исключительно формальное развитие ума ребенка, Острогорский подчеркивал необходимость всемерного развития чувства, воображения и фантазии учащихся. Он разработал методы и приемы, активизирующие эмоциональное восприятие художественного произведения³.

Большой вклад в психологию творчества, развитие воображения и фантазии ученика внесла психологическая школа, опиравшаяся на теорию русского ученого-филолога А.А. Потебни. Ценными являются его мысли об активности восприятия текста художественного произведения, о творческом взаимодействии читателя и писателя.

А.А. Потебня впервые определил искусство как «сгущение мысли». Д.Н. Овсяннико-Куликовский (1853 – 1920) в работе «Вопросы психологии творчества» подчеркнул этот закон⁴. Об этом же пишет В.А. Лезин в статье «Художественное творчество как особый вид экономии мысли»⁵.

В лекциях об «Основах художественного творчества»⁶ он говорит о восприятии художественного произведения как творческом процессе, указывая на то, что «понимание художественного произведения, то есть повторение творчества, его создавшего, никогда не может быть полным».

Условия восприятия и понимания художественного произведения, по Овсяннико-Куликовскому, зависят от опыта жизни, известного уровня умственного развития, доступности художественного образа натуре человека, который воспринимает данный образ. Идеи активности восприятия художественного текста, чтения как труда и творчества найдут дальнейшее развитие в трудах методистов 20 столетия.

³ Острогорский В.П. Детей воспитывает в чтении художник-человек и литератор // Педагогический листок. – 1885. – №1. – С.12; Острогорский В.П. О литературном образовании, получаемом в наших средних учебных заведениях. – СПб.: 1873.

⁴ Овсяннико-Куликовский Д.Н. Вопросы психологии творчества. – СПб.: 1902.

⁵ Лезин В.А. Художественное творчество как особый вид экономии мысли. Вопросы теории и психологии творчества: Пособие при изучении теории словесности в высших и средних учебных заведениях. – Харьков: Издатель-составитель Б.А. Лезин. 1907. – С. 3.

⁶ Овсяннико-Куликовский Д.Н. Вопросы психологии творчества. – СПб.: 1902.

² Анненский И.Ф. К вопросу об эстетическом элементе в образовании // Русская школа. – №11. – 1892. – С.84.

В методике были сделаны попытки психолого-педагогического обоснования восприятия художественного произведения как творческого процесса.

В 1910 – 1911 годах на страницах сборника «Русский филологический вестник» развернулась полемика по поводу «школьного сочинительства». Статьи о литературном творчестве учащихся печатались в журналах: «Родной язык в школе», «Вестник воспитания», «Грядущее», «Народное образование» и др. Вопросы литературного творчества школьников поднимались и на съезде учителей словесников (1917г.) в докладах А.В.Миронова и Е.И.Досычевой.

Серьезным вкладом в методику явилась разработка приемов, способствующих развитию «симпатического литературного воображения», то есть творческого воображения, предпринятая Н.М.Соколовым (1875 – 1926 г.г.), приемов творческого чтения, приемов иллюстрирования, которые понимаются исследователем довольно широко.

Главная задача учителя, считает Н.М.Соколов, развивая словесное творчество детей, ставить их в положение соавторов. Так, дети, еще «не читав рассказа, сочиняют свои рассказы на ту же тему, на те же мотивы, на ту же самую фабулу», что и у писателя⁷.

«Им предлагается приблизительно та же творческая работа, которую уже проделал писатель. Предварительная разработка деталей обострит наблюдательность детей, направив их внимание при чтении рассказа на такие стороны его, которые приходилось прорабатывать и им»⁸.

Н.М.Соколов, говоря о важной роли литературных образов (произведений писателей) в развитии литературного творчества учащихся, выступал против грубого копирования их. Он был глубоко убежден, что «приемы... заключаются в том, чтобы вместе с учащимися нащупывать поочередно разные литературные формы-новеллы, художественные и научные описания всякого рода, рассуждения и т.д. и, уловив в этих литературных исканиях с ними форму, сравнивать их достижения с сочинениями мастеров русского слова, ... учиться у них приемам ... но не копировать или грубо

подражать им, а именно учиться у них»⁹.

Для учеников 5 – 6 классов он предлагает такую методику «сказывания» истории:

1. Обдумать историю.
2. Изготовить план или канву.
3. Рассказать по ним историю.

Далее – сравнение истории, «сказанной» учеником, с рассказом писателя.

Подобная методика дает возможность ввести учеников в творческую лабораторию автора и развивать «симпатическое воображение» ребенка.

Н.М.Соколов уделял большое внимание написанию эскизов по личным наблюдениям, а затем по этим эскизам – сочинения. Методика проведения данной работы такова:

1. Перед экскурсией проводится короткая беседа о том, что и как наблюдать. (Роца издали, вблизи. Краски, запахи. Освещение. Поиски такой точки, откуда уголок покажется особенно красивым).
2. Свободная экскурсия.
3. Недолгая беседа с учениками.
4. Дома ученики пишут зарисовки.
5. Обсуждение эскизов.
6. Задание на дом – написать сочинение.
7. Обсуждение и сравнение с подходящими описаниями у И.С.Тургенева («Лес и степь»), И.А.Бунина («Листопад»)¹⁰.

Этот метод (Н.М.Соколов назвал его лабораторным методом – сочетание эвристического метода с наглядностью) позволяет развивать не только творческое воображение ребенка, но и его эмоции, бережно работать со словом, внимательно вглядываться в окружающий мир и находить свое место в нем. Литературные образы помогают ученику осознать богатство языка, открывают перспективу работы со словом.

Среди приемов творческого чтения Н.М.Соколов особое место отводил литературному эксперименту над литературными образами. Методист считал, что «литературное художественное произведение представляет собой лишь систему словесных намеков на те образы, которые оно должно представить нашему воображению»¹¹.

Сильным возбудителем творческой фантазии, пишет Н.М.Соколов, являются умело

⁷ Соколов Н.М. Изучение литературных произведений. – М.– Л.: ГИЗ, 1928. – С.24.

⁸ Там же. – С.24.

⁹ Соколов Н.М. Устное и письменное слово учащихся. – М.– Л.: Гос. Изд-во. 1927. – С.8 – 9.

¹⁰ Там же. – С.42.

¹¹ Соколов Н.М. Изучение литературных произведений. – М.– Л.: ГИЗ, 1928. – С.43.

поставленные вопросы о событиях, которые могли бы предшествовать началу действия, могли происходить одновременно с тем или иным моментом по отношению к тому или иному действующему лицу, могут или должны следовать за ними.

Постановка подобных вопросов вызывает со стороны детей ответы, которые в методике называют амплификацией. Этот прием успешно применяли М.Твен, Г.И.Успенский, М.Е.Салтыков-Щедрин.

Большая заслуга в разработке видов творческих сочинений, методики проведения их на материале экскурсии в живую природу и по мотивам устного народного творчества (загадок) принадлежит М.А.Рыбниковой (1885 – 1942). Она считала, что главное в работе – это умение увидеть давно известное с какой-то нужной и важной для нас точки зрения, по-новому. Большую роль М.А.Рыбникова уделяла «гимнастике логической и эмоциональной»¹².

В своей работе методист существенную роль отводила экскурсиям в развитии эмоциональной, интеллектуальной сторон личности. Она называла эти экскурсии «образотворческими», они заставляли говорить и писать каждого; советовала развивать литературные способности на основе фольклорных мотивов.

Заслуживает большого внимания разработка и введение М.А.Рыбниковой в практику работы игры. «Игра организует восприимчивость, обостряет слух»¹³. Игра развивает творческие способности ученика.

Значительный вклад в решение проблемы развития творческих способностей учащихся внесли педагоги в 20-е годы.

В учебной работе произведения искусства все больше использовались учителями, с одной стороны, как источник образовательных знаний, средство углубленного представления детей о самых разнообразных явлениях и законах природы, с другой стороны, как один из путей всестороннего развития познавательных и творческих способностей детей.

Многое сделал для развития творческих задатков, способностей организатор Первой опытной станции по народному образованию С.Т.Шацкий. Его жена, В.Н.Шацкая, уделяла

большое внимание развитию в детях любви и понимания музыки. Е.А.Флерица, сотрудница С.Т.Шацкого, – развитию изобразительных способностей. Л.Шлегер использовала сказку для обогащения детской фантазии. Е.Я.Фортунова большое внимание уделяла развитию свободного детского литературного творчества. «Сборник сочинений деревенских школьников», составленный Первой опытной станцией, отличался богатством тематики и форм.

Огромную роль в развитии творческой личности ребенка педагог К.Б.Бархин отводил свободному словесному детскому творчеству. В методическом пособии для преподавателей «Творческая работа по родному языку» он пишет: «Свободные сочинения не подвергаются никаким внешним давлениям и лучше всего, бережнее всего выявляют перед нами все своеобразие детской личности»¹⁴. «Свободным сочинением» он называет сказку и предлагает на природе сочинять вместе с классом легенды о камне, ландыше, змее, полыни, землянике, мухоморе и т.д.

К.Б.Бархин выделяет интересные темы сказок о природе: о старом лесе, о большом камне у реки, за которым наблюдали вместе с ним дети, о капельке воды.

Перед свободным сочинением он предлагает провести разбор слов-символов: ивы, лисицы, лебедя, соловья... Он считал, что такие игры-упражнения познакомят ребёнка с «технологией» создания метафоричности в языке.

К.Б.Бархин пишет о том, что графический язык более доступен детям, чем язык слов, объясняя это тем, что ребенок по времени своего развития раньше живописец и график, чем писатель. Поэтому, познакомив учеников, к примеру, со словесным изображением инея у разных писателей (у И.Тургенева он розовый, А.Белого – синий, у А.Фета – светло-синий, Н.Лескова – изумрудно-зеленый), он предлагает ребенку изобразить тот цвет инея, который был вызван в воображении ребенка, двумя-тремя строками текста.

Задания дают простор детской творческой фантазии, пробуждают желание заполнить «полотно» определенными образами.

Интересны поиски В.А.Сухомлинского по претворению в жизнь педагогического кредо

¹² Рыбникова М.А. Избранные труды. – М.: АПН РСФСР, 1958. – С.425.

¹³ Там же. – С.438.

¹⁴ Бархин К.Б. Творческая работа по родному языку. Ч.1. – Госуд. изд-во Украины, 1924. – С.43.

вести работу так, чтобы «ни один школьник не чувствовал себя неспособным». Он разработал систему руководства творческими работами по русскому языку с 1-го по 10-ый классы. Работу по развитию логического мышления, наблюдательности, познания эмоционально-смысловых оттенков языка В.А.Сухомлинский проводил не только в классе, но и среди природы, «на уроках мышления». Например, перед сочинением на тему «Степь осенью» он рекомендовал чтение отрывков из художественных произведений, в которых описывается степь, экскурсию в природу (ср. с методикой написания сочинений, разработанной Н.М.Соколовым). В этом случае мы можем говорить о развитии способностей ученика к творчеству и о развитии педагогического творчества самого учителя.

Интерес к слову, методике проведения письменных работ, развитию творческого мышления учеников характеризовали научно-педагогические искания В.В.Голубкова. Методиста интересовала психология ученика, воспринимающего литературное произведение, психология литературного героя, его нравственная характеристика. Однако методические идеи В.В.Голубкова так же, как и М.А.Рыбниковой, не были свободны от вульгарно-социологического подхода к изучению литературы, что не могло не сказаться на восприятии учениками текстов художественного произведения.

Подводя итоги, следует отметить, что в трудах отечественных методистов XIX – первой четверти XX столетия по проблеме развития творческих способностей учащихся было сделано следующее:

- предприняты попытки психолого-педагогического обоснования восприятия художественного произведения как творческого процесса;

- особая роль отводилась развитию творческого воображения и фантазии как важ-

ному фактору развития творческих способностей учащихся;

- разработаны приёмы развития творческого воображения;

- разработаны приемы, активизирующие эмоциональное восприятие художественного произведения;

- был поставлен вопрос о собственном литературном творчестве учащихся;

- разработана методика наблюдения над языком художественного произведения;

- разработана система письменных работ, способствующая развитию литературно-творческих способностей личности;

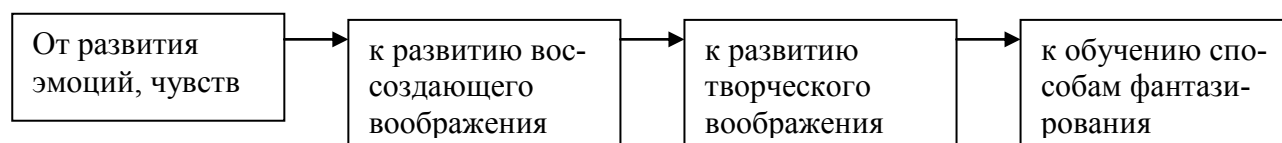
- получила развитие идея сотворчества читателя и писателя, сотворчества ученика и учителя;

- были выделены, осмыслены и описаны приёмы и способы развития литературно-творческих способностей личности.

Впоследствии обращение методистов к проблеме развития литературно-творческих способностей будет носить системный и многоаспектный характер.

Поиски педагогов, психологов, методистов в области художественного творчества, многообразие подходов к развитию творческой личности, творческих способностей свидетельствуют о большом и давнем интересе исследователей к данной проблеме, ее актуальном звучании в разное время. Исследования представляют богатый материал для разработки возможных механизмов творческого процесса.

Анализ работ педагогов, психологов, методистов позволил нам представить механизм творческого процесса как путь от развития эмоций личности, которые могут служить «материалом творчества» (Р.Г.Натадзе), через развитие воссоздающего воображения, стимулирование творческого воображения к развитию фантазии посредством обучения способам фантазирования.



Психологический и педагогический аспекты определяют условия благоприятного протекания процесса

Методический аспект вооружает обучаемых конкретной технологией, а также необходимым инструментарием развития творческих способностей личности.

Рис. Механизм творческого процесса

**DEVELOPMENT OF PERSONAL LITERATURE-CREATIVE
ABILITIES IN LITERATURE METHODOLOGY
IN NINETEENTH – THE FIRST QUARTER OF TWENTIETH CENTURIES**

© 2008 I.E. Bryakova

Orenburg state university

The author analyses the scientists' works, which made a valuable contribution to developing the problem of personal literature-creative abilities in XIX-th - the first quarter of the XX-th cent.; and the main achievements of the science are summarized. The author of this article offers the «scheme» of creative process as the way from emotional development, through the imaginative development to inspire fantasy education.