

Л. С. ВЫГОТСКИЙ О ВОСПРИЯТИИ ЛИРИКИ

Работа представлена кафедрой методики преподавания якутского языка, литературы и культуры Якутского государственного университета им. М. К. Аммосова.

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Е. М. Поликарпова

В статье освещается одна из оригинальных теорий Л. С. Выготского о восприятии лирики. Проанализированы пути синтеза этой теории и методики преподавания литературы. Приводится пример экспериментального урока по произведению народного поэта Якутии В. М. Новикова-Кюннюк Урастырова «Жизнь».

Ключевые слова: восприятие, лирика, «заразительность» искусства, катарсис, подростковый возраст, целевая установка, чтение, анализ, заключительный этап, творчество.

The article is devoted to one of the interesting scientific theories of Lev Semenovich Vygotsky about perception of lyric poetry. Some ways of synthesis of this theory and the methods of teaching literature are shown. The author presents the example of an experimental lesson on the poem of the Yakut national poet V. M. Novikov-Kyunnyuk Urastyrov «Life».

Key words: perception, lyric poetry, «contagiousness» of art, catharsis, teen-age, aim, reading, analysis, final stage, creation.

В статье проанализированы труды выдающегося отечественного психолога, автора оригинальных научных теорий по психологии Льва Семеновича Выготского о восприятии художественного произведения.

В процессе восприятия литературного произведения участвуют три ключевых составляющих – писатель, произведение и читатель. Чтение и слушание произведения являются лишь первичной деятельностью читателя. Труд читателя такой же емкий, как и труд писателя. По сути, восприятие лирики дойдет до воспринимающего при условии, если он по-своему переживает и создаст определенные реакции, пробуждая в процессе полученный ранее жизненный и

эстетический опыт. «Художественное произведение доступно восприятию далеко не всякого, и восприятие художественного произведения представляет собой трудную и утомительную психическую работу» [2, с. 231]. Таким образом, выясняется, что восприятие читателем-школьником литературного произведения – это довольно сложный процесс, который требует от ученика пробуждения всего жизненного, эмоционального и читательского опыта.

Поэзия как род литературы воспринимается полноценно только тогда, когда у воспринимающего происходит эмоциональное разрешение и чтения, и анализа произведения через особую парадигму

чувств, мыслей и образов. Л. С. Выготский опровергает теорию «заразительности» произведения. «Если бы стихотворение о грусти не имело никакой другой задачи, как заразить нас авторской грустью, это было бы очень грустно для искусства» [3, с. 306]. По его мнению, искусство берет свой материал из жизни, но, помимо этого, дает еще кое-что, о чем ранее человек не знал. Ведь чувство первоначально индивидуально – индивидуально в восприятии поэта, а далее читатель воспроизводит это чувство по-своему.

«Смыслоное построение стиха заключает в себе непременную внутреннюю противоположность там, где мы привыкли видеть содружество и гармонию» [3, с. 276], т. е. эстетическая реакция на прочитанное произведение развивается в противоположные стороны (смыслоное противоречие, противочувствование), которая в конечном итоге достигает своего апогея и находит свое уничтожение (катарсис). Так как же применить теорию восприятия искусства (в нашем случае лирики) Л. С. Выготского на уроке родной литературы в 6-м классе якутской школы?!

Многие психологи и педагоги (в том числе и Л. С. Выготский) придерживаются деления учащихся по возрастным критериям. Но следует принять во внимание, что такое деление достаточно условно, так как развитие человека, как известно, проходит неравномерно. Многое зависит от социальных, жизненных условий, среды, где он воспитывается и растет, и, безусловно, от его личностных качеств. Кто же такой младший подросток как читатель?!

Это ребенок 10–12 лет. «Я уже не ребенок!» – вот его главный лозунг. Тем не менее его действия и поступки будут свидетельствовать об обратном. «В его поведении сохраняется много детского», но «он сам стремится быть и считает себя взрослым» [5, с. 88]. Этот период отмечается как период наивно-реалистического отношения к литературе, к искусству в целом. Он вос-

принимает литературу как один из пластов реальной действительности. Ему интересны не сами явления, а причины этих явлений. Ему важен человек лишь «как носитель определенных свойств личности» [1, с. 106].

Повышенная активность и эмоциональность подростка объясняются неустойчивостью его психики, самосознания как тяги к взрослости, хотя в то же время он, по сути, остается ребенком. Он очень подвижен и эмоционален. Порой учителю бывает трудно сосредоточить внимание детей на теме урока. Л. С. Выготский отмечает, что если направить их энергию в нужное русло, то у них есть огромные возможности в литературном творчестве. Литературные герои ему интересны в первую очередь как сверстники и только затем – сильные, смелые, способные на подвиг люди. У него появляются зачатки первого интереса к искусству, особенно к литературе. Он стремится расширить свои знания о смысле жизни. Однако этому возрасту присуща свежесть, непосредственность восприятия, что выражается в живых и эмоциональных впечатлениях. Дети данного возраста искренне наслаждаются чтением. Конечно же, при условии, если им с младшего школьного возраста привиты навыки чтения. Домашнее чтение также должно этому способствовать. О. Ю. Богданова отмечает, что учащиеся более восприимчивы к лирическим стихотворениям в 4–6-х классах, нежели чем в 7–8-х классах. Это объясняется их возрастной спецификой – их чуткостью к поэтическому слову и богатым воображением. Выготский утверждает о «сильном подъеме субъективных переживаний, разрастании и углублении интимной жизни» [4, с. 265] подростка.

Методика изучения лирических произведений в школе определяется многими факторами. Любое стихотворение в зависимости от жанровых, эмоционально-чувственных особенностей требует особого методического решения организации чтения и анализа на уроке. Тем не менее мето-

дика преподавания литературы различают такие этапы урока изучения лирического стихотворения: целевая установка, чтение произведения, анализ, заключительный этап.

Нами проведен экспериментальный урок изучения стихотворения народного поэта Якутии В. М. Новикова-Кюннюк Урастырова «Олох». В стихотворении воспевается жизнь. Образ поэта предстает через восхищение, безмерную любовь к жизни и человеку. Он поэтическим словом неизменно, непринужденно пробуждает чувства, мысли о предназначении человека в этом мире, о смысле жизни.

Первым этапом проведения урока является целевая установка к восприятию лирики. Здесь основное внимание уделяется целевой установке через психологическое воздействие словом учителя. От качества проведения целевой установки зависит эффективность, художественность, педагогическая целесообразность всего урока – если этот этап пройдет успешно и ученик получит достаточную эмоциональную «настройку», то он будет готов к восприятию стихотворения. Л. С. Выготский отмечает, что «оценка искусства будет всякий раз стоять в прямой зависимости от того психологического понимания, с которым мы к искусству подойдем» [3, с. 301]. Поэтому очень важно учитывать, с каким психологическим настроением, состоянием ребенок подойдет к восприятию данного произведения.

Главная задача словесника – созидание духовного Человека. Поэтому он на уроке всегда говорит о жизни, о человеке, о человеколюбии. С этой целью во вводной части нами был задан вопрос: «Как вы понимаете значение слова «жизнь»?» Безусловно, ребятам не удается дать точной формулировки. Даже взрослые затрудняются дать ответ на этот вопрос. Человек всей своей жизнью пытается дать на него ответ. Поэтому от учащихся не требуется точной формулировки ответа. Важен сам процесс, важно то, что учащиеся задумаются. Для

углубления дум учащихся задали другой вопрос: «Как вы понимаете значение прекрасного?» Выслушав все ответы, мы задали вопрос риторического характера: «Прекрасное в жизни, прекрасное в природе, прекрасное в отношениях – все то, что вы назвали, входит в часть жизни. Не означает ли это, что жизнь прекрасна?!» – и заключили вводный этап.

За вводной частью необходимо плавно переходить к чтению стихотворения. «Чтение – сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции в части мышления» [6, с. 100]. Знакомство с произведением Выготский называет смотрением и слушанием и относит, как было указано выше, к первому моменту эстетического переживания.

Наиболее подходящим методом первичного ознакомления с художественным текстом является выразительное чтение учителя. Живое звучащее стихотворение важно своим впечатляющим воздействием. Тем более что этот метод способствует непосредственному контакту с классом. Если даже учащиеся не смогут воспринять текст в смысловом значении, они смогут эмоционально среагировать на интонацию прочтения – ритм стихотворения.

«По самой своей природе эстетическое переживание остается непонятным и скрытым в своем существе и протекании от субъекта» [3, с. 30]. Это деятельность бессознательных процессов. Поэтому за чтением лирического стихотворения желательно выдержать короткую паузу, чтобы учащиеся смогли укрепить возникшие в себе первичные эмоциональные оценки.

На этапе анализа произведения мы основывались на взглядах Льва Семеновича о противоречиях и катарсисе в произведении. Он признает, что «разряд нервной энергии, который составляет сущность всякого чувства, при процессе катарсиса совершается в противоположном направлении, чем это имеет место обычно, и искусство, таким образом, становится сильнейшим

средством для наиболее целесообразных и важных разрядов нервной энергии» [6, с. 49].

Хотя в известной мере анализ как последействие – это труд бессознательных процессов, можно воздействовать на них через сознание. «Всякий акт искусства непременно включает как свое обязательное условие предшествующие ему акты рационального познания, понимания, узнавания, ассоциации и т. п.» [3, с. 325]. Отсюда следует, что сознательное и бессознательное неразделимы в целостном восприятии художественного произведения.

В стихотворении «Жизнь прекрасна!» каждая строфа держится на противоречии, на своеобразной смысловой антитезе. На фоне этих противоречий поэт восхищается самой жизнью. Например:

Всегда к добру, как ветка в вышину,
Всегда к итогу, как река в долину,
Стремится жизнь...

Учитывая возрастную специфику учащихся, в ходе анализа можно подвести их лишь к основной идее катарсиса – к радости от жизни, к ее счастливому восприятию. Проводится с помощью вопросов оценочно-эмоционального характера, пробуждая в ребенке воспоминания о знакомых чувствах и переживаниях. Например:

- Какие картины ты смог увидеть в ходе чтения учителя?
- Что ты смог услышать в ходе чтения учителя?
- Какое эмоциональное состояние у тебя появилось после чтения?
- Стихотворение условно можно разделить на две смысловые части. На какие?
- А лично тебе, какие природные явления нравятся?
- Какие поэтические образы помогают поэту выразить свои чувства радости и любви?

При организации вопросов необходимо использовать словосочетания, указывающие на конкретное лицо ученика: «ты», «по твоему мнению». Это психологический при-

ем, напоминающий учащемуся о стоящей перед ним ответственности и заставляющий думать над определенным вопросом.

Также необходим тщательный анализ языка произведения, ведь, не понимая полностью значения того или иного слова, словосочетания, можно отдалиться от полноценного восприятия текста. Например, можно спросить ребят, как они понимают эту же заключительную строфиу.

В целом смысловая доминанта ответов учащихся была такая: это тяготение человека к прекрасному, добруму, светлому. Поэт наставляет читателей к такому образу жизни.

Этот вид работы требует осторожного подхода, так как можно отдалить учащихся от эмоционального состояния лирики.

На заключительном этапе урока учащимся можно дать задание творческого характера – сочинить продолжение стихотворения. Например, на нашем экспериментальном уроке Лиза К. описывает наступление лета и якутский национальный праздник Ысыах. Манера и стиль написания стихотворения подобны стихотворению поэта. По-видимому, девочка активизировала свой эмоциональный и жизненный опыт.

Возникшие чувства, эмоции и ощущения под влиянием стихотворения помогли учащимся сделать попытку написать свое произведение. Такое задание укрепляет смысловое и эмоциональное значение стихотворения, развивает литературное творчество ребят, навыки письменной речи. «Детское литературное творчество может стимулироваться и направляться извне и должно оцениваться с точки зрения того объективного значения, которое оно имеет для развития и воспитания ребенка» [4, с. 295].

Лирическое стихотворение требует от читателя неизбежного присоединения к образу-переживанию, эмоционального включения в лирическую ситуацию. Науч-

ные суждения и труды Л. С. Выготского о восприятии лирики приобретают на сегодняшний день наиболее актуальное значение. Исходя из его теории, педагог-словесник нацеливается раскрыть движение поэтической мысли, обнаружить гамму

чувств, выявить способы создания поэтического образа и научить истолковывать свои собственные поэтические ассоциации. Таким образом, он достигает целостного эстетического воспитания, духовного обогащения учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов/ О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 400 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства / Предисл. А. Н. Леонтьева; Коммент. Л. С. Выготского, В. В. Иванова; Общ. ред. В. В. Иванова. 3-е изд. М.: Искусство, 1986. 573 с.
4. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, Эксмо, 2006. 512 с.
5. Методика преподавания литературы: Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» / Р. Ф. Брандесов, Т. В. Зверс, М. Г. Качурин и др.; Под ред. З. Я. Рез. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1985. 368 с.
6. Словарь Л. С. Выготского / Под ред. А. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 119 с.