

УДК 372.882

Л.Н. САВИНА
(Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ПОНЯТИЯ О КАТЕГОРИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ПРОЦЕССЕ ШКОЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Представлен методический опыт формирования у обучающихся понятия о художественном пространстве в процессе школьного литературного анализа. Определяются этапы реализации данного процесса, устанавливается необходимость разграничения понятий «реалистическое» и «ирреальное» пространство в ходе изучения произведений различных жанров.

Ключевые слова: методика преподавания литературы, жанр, реалистическое пространство, ирреальное пространство, хронотоп.

LARISA SAVINA
(Volgograd)

DEVELOPMENT OF THE CONCEPT OF THE CATEGORY OF THE FICTIONAL SPACE OF THE STUDENTS WHILE STUDYING LITERATURE AT SCHOOL

The article deals with the methodological experience of the development of the concept of the fictional space of the students in the process of the school literary analysis. There are defined the stages of the implementation of this process, there is established the necessity of the differentiation of the concepts “the realistic” and “the irreal” space while studying the works of the different genres.

Key words: teaching methods of literature, genre, realistic space, irreal space, chronotope.

Клип-культура рубежа XX–XXI столетия оказала значительное влияние на становление понятийного аппарата современного подростка, вследствие чего подверглась деформации и целостная картина мира, и система представлений об изящной словесности как разновидности искусства. В данном контексте теория литературы должна стать связующим звеном между индивидуальной читательской интерпретацией текста и эстетическим своеобразием художественных произведений. Работа над отвлечёнными понятиями призвана помочь школьникам расшифровать заложенные в пространстве культуры коды – своеобразные «хранилища» общечеловеческих и национальных ценностей и представлений. В этом плане особый интерес представляет проблема формирования у обучающихся понятия о категориях художественного пространства и времени. В трудах отечественных методистов: Г.И. Беленького, О.Ю. Богдановой, В.В. Голубкова, А.В. Дановского, Н.О. Корста, Т.Ф. Курдюмовой, В.Г. Маранцмана, Л.В. Тодорова и многих других – разрабатывались такие аспекты её решения, как восприятие учениками разного возраста места и времени действия художественного произведения, определение роли пейзажных описаний и интерьера в общей концепции произведения, установление взаимосвязи изображения пространственных образов с характеристикой персонажа и авторскими интенциями. Исследованию данного вопроса был посвящен ряд кандидатских диссертаций в области методики преподавания литературы [2, 3, 4]¹. Однако, в силу глобальности и многогранности, проблема школьного анализа литературного текста в свете его пространственных характеристик по-прежнему остаётся весьма актуальной.

Об определённых трудностях, связанных с процессом формирования у школьников понятия «художественное пространство» свидетельствуют данные экспериментального исследования, проведённого Ю.Г. Пыхтиной. Как выяснилось, лишь 83% учителей обращаются к анализу пространственных образов и моделей при изучении художественного текста, причём подавляющее большинство (93%) педагогов-словесников полагает, что начинать эту работу следует в старших классах [4].

Нет единства мнений и в определении этапов формирования понятия о художественном пространстве. Так, например, Е.И. Коростилёва предлагает следующую последовательность действий: «целе-направленное наблюдение над проявлением категории в художественном тексте – первоначальное представление о его определяющих признаках – абстрагирование и определение понятия – развитие и обогащение представления, включение его в систему других литературно-теоретических понятий – применение анализа категории в самостоятельной работе над новым материалом» [3, с. 11]. В свою очередь, А.К. Гайсина выделяет такие этапы формирования понятия, как «предпонимание, анализ и интерпретация» [2, с. 5].

Практически все методисты солидарны в том, что в процессе формирования теоретико-литературного понятия необходимо учитывать специфику восприятия художественной литературы учащимися разного возраста. В 5–6 классах следует дать лишь начальные представления об образах художественного пространства, предложив школьникам понаблюдать за проявлениями данной категории в тексте; в 7–8 классах можно уже рассмотреть особенности пространственных характеристик в произведениях различных родов и жанров; в 9–10 классах – выявить функции пространственных моделей, проследив эволюцию сквозных пространственных образов. Некоторые методисты считают, что в старших классах возможно упоминание таких характеристик, как открытое и закрытое, расширенное и абстрактное пространство. По мнению Ю.Г. Пыхтиной, «пространственный подход к анализу художественного произведения в школе ... требует введения в учебный процесс в качестве инструментария таких понятий, как пейзаж, интерьер, локусы-архетипы, локусы-мотивы, топосы, пространственные модели, пространственная точка зрения» [4, с. 9].

На наш взгляд, говоря о пространственных моделях, необходимо разграничить такие понятия, как реалистическое и ирреальное пространство. Упоминание этой градации возможно уже в процессе изучения литературы в пятом классе, в частности в ходе рассмотрения специфики фольклорных и литературных сказок. Разумеется, анализ пространственных образов должен быть связан с категорией жанра, с так называемыми жанровыми ожиданиями юных читателей. В процессе анализа сказок в 5–6 классах следует обратить внимание на наличие в них необычных перемещений в пространстве, на роль предметов, обладающих чудесными свойствами, на функции волшебных помощников и вредителей. Разумеется, довольно часто в одном и том же тексте присутствуют элементы и реалистического, и ирреального пространства, достаточно вспомнить «Ночь перед Рождеством» Н.В. Гоголя, сказку А. Погорельского «Чёрная курица» или сказку-быль М.М. Пришвина «Кладовая солнца». Аналогичный эффект можно наблюдать и в процессе анализа произведений, относящихся к жанру антиутопии, фантастики и фэнтези. Подобный синкретизм требует разграничения различных пространственных образов.

Разумеется, для обучающихся важно не только «увидеть» изображённое в художественном тексте пространство и охарактеризовать его с точки зрения реалистичности-ирреальности, но и определить авторское отношение к нему, его функцию с точки зрения трансформации образов. Символично, что для героев многих произведений «свой» мир наделяется функциями дома, оберега, в то время как «чужой» представляет определённую опасность. Эту антиномию можно заметить и в реалистическом рассказе В.П. Астафьева «Васюткино озеро», и в сказке Г.Х. Андерсена «Снежная королева». Следует обратить внимание и на способы перехода литературных героев из одного мира в другой. И если в реальности подобные перемещения закономерны и узнаваемы (переезд в другое место, поход в лес и т. д.), то варианты маркировки этих «порталов» в ирреальном мире необычны и оригинальны: так, например, в повести С.В. Лукьяненко «Мальчик и тьма» в этой роли выступают таинственные двери, которые, на первый взгляд, кажутся самыми обычными деталями пространства дома.

В 7–8 классах, когда образы пространства связывают с определением роли пейзажа или интерьера, следует ввести начальные представления о специфике изображения природы в романтических и реалистических произведениях, например, обратить внимание обучающихся на описание бурана в степи в пушкинской «Капитанской дочке» или на виды Кавказа в поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри».

В старших классах обучающиеся уже могут оперировать понятием «хронотоп», самостоятельно устанавливая зависимость изображения пространства от родо-жанровой специфики произведения. Так, например, характеризуя картины Москвы и Петербурга, они отмечают типические и индивидуально-неповторимые черты реалистических пространственных образов в произведениях Пушкина, Гоголя, Гончарова, Достоевского, Толстого. Особый интерес представляет ирреальный характер изображения Глупова в романе М.Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города». Гротесковость воссозданного автором мира «проявляется многообразно: и в подвижности, противоречивости самого образа Глупова, в котором контаминированы черты города, села, всей страны; и в сочетании достоверного, правдоподобного с необычным, фантастическим» [1, с. 235].

Следует охарактеризовать и мифопоэтический подтекст, подчеркнув роль реминисценций и аллюзий, мифологических и библейских источников в процессе создания пространственных образов. Например, изучая в 11 классе рассказ И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» или «Московские сказки» А.А. Кабакова, необходимо упомянуть библейский миф о строительстве Вавилонской башни и вечном страннике Агасфере, а также отметить мастерство Кабакова в использовании «бродячих» сюжетов.

В качестве методических приёмов, способствующих формированию у обучающихся понятия о художественном пространстве, наряду с аналитической беседой можно порекомендовать использование различных вариантов информационно-коммуникационных технологий: создание глог-плакатов, плейкастов, буктрейлеров, коллажей, постеров, ментальных карт, переводящих в визуальный ряд словесные образы.

Итак, несмотря на то, что в методике преподавания литературе уже накоплен богатый опыт различных подходов к анализу отдельных компонентов художественного текста, рассмотрение образов пространства всё же ещё требует поисков новых, эффективных путей и приёмов, помогающих формированию творческого, неординарно мыслящего читателя, способного к самостоятельной интерпретации литературного текста и осмыслению его как художественного целого.

Примечания

1. См.: Воробьёва А.Д. Художественное время и пространство в творчестве М.А. Шолохова на уроках литературы в 11 классе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 26 с.; Гайсина А.К. Изучение произведений в аспекте художественного пространства и времени на уроках литературы в 11 классе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 21 с.; Каширина С.В. Формирование представлений учащихся о художественном пространстве при изучении современной литературы в 11 классе: на примере «городской прозы» Ю. Трифонова и В. Маканина: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2006. 26 с.; Коростилёва Е.И. Категории художественного времени и пространства в школьном изучении литературного произведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 24 с.; Пыхтина Ю.Г. Школьный анализ художественного произведения в аспекте пространственных характеристик: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2005. 24 с.; и др.

Литература

1. Бочаров С., Кожин В., Николаев Д. Три шедевра русской классики: сб. ст. М.: Художественная литература, 1971.
2. Гайсина А.К. Изучение произведений в аспекте художественного пространства и времени на уроках литературы в 11 классе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.
3. Коростилёва Е.И. Категории художественного времени и пространства в школьном изучении литературного произведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.
4. Пыхтина Ю.Г. Школьный анализ художественного произведения в аспекте пространственных характеристик: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2005.