УДК 378.02+82.08

Ю.А. Наумкина

ВНУТРИТЕКСТОВАЯ СВЯЗЬ ЛИТЕРАТУРЫ И ЖИВОПИСИ В ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Раскрывается внутритекстовая связь смежных видов искусств в процессе изучения литературных произведений в школе.

Преобразование современной школы из знаниецентрической в культурологическую знаменуется интегративными процессами. Уже невозможна, как прежде, ориентация на освоение суммы знаний, которые увеличиваются с геометрической прогрессией. Задача школы – научить ребенка получать знания посредством информационных технологий, систематизировать их и структурировать. При этом главной функцией школы является воспитание гармоничной личности, живущей в культуре и созидающей себя по законам культуры, осваивающей ее ценности, язык, знаки. В связи с этим особенно актуальной становится проблема межпредметных и внутрипредметных связей, а многие ученые, методисты, учителя видят в них одно из наиболее важных дидактических условий повышения научного уровня преподавания и эффективности всего учебного процесса.

Одним из продуктивных путей преобразования современной школы, устранения противоречия между быстро растущим объемом знаний и возможностью их усвоения является интеграция. Она способствует преодолению фрагментарности и мозаичности знаний учащихся, обеспечивает овладение ими комплексным знанием, системой универсальных человеческих ценностей, служит формированию системно-целостного взгляда на мир.

Возникновение интеграции – результат высокого уровня реализации межпредметных связей, предполагающих не просто контакты, коммуникацию предметов, чаще всего в какой-либо одной области знаний, а установление связи глубинной, поскольку она основывается на общих для нескольких предметов научных идеях, концепциях, дающих целостное представление о человеке, мире, культуре.

Философской основой интеграции является синергетика (в переводе с гр. – содействие, сотрудничество). В настоящее время синергетика – это современная теория самоорганизации, согласно определению Г. Хакена, И. Пригожина, Ж. Николаса и др. По мнению Г. Хакена, самые разнообразные явления бытия природы и человека «подчиняются одним и тем же принципам», проходят процессы флуктуации (случайные процессы) и образования новых структур самоорганизации.

В связи с этим одной из главных задач синергетики является выяснение законов построения, организации, возникновения и упорядоченности самоорганизующихся систем.

Понимание необходимого синтеза всех наук в целом в наше время пришло на смену сайентизму, отдающему предпочтение естественно-научному знанию. Поэтому синергетика выступает центром интеграции самых разных наук и культуры общества в целом, а синергетический подход инициирует идеи и методы концептуального осмысления саморазвития и самоорганизации природного и социального бытия. В новейших современных исследованиях синергетический принцип организации распространяют на модель творчества и на модель искусства. В.А. Доманский утверждает, что «искусство формирует единство сознания людей определенной эпохи, общие представления о мире, упорядочивает межличностные отношения, взаимосвязи и взаимодействия людей», а также «является необходимым условием и средством восхождения человека к вершинам культуры… выступает своеобразным барометром, измеряющим степень гуманности и нравственности общества, его понимание красоты и гармонии» [1. С. 110].

Синергетические идеи предоставляют базу и замечательные возможности интеграции не только внутри естественно-научного массива знаний, не только внутри гуманитарной области, но и между ними. Так, Л.Н. Ревягин в своей работе «Начала синергетики» отмечает: «Синергетика способна дать системные, истинные знания, которые отражают существование закона Бытия, устанавливающего единство целостного Мира как исчерпывающей и самодостаточной совокупности вещества, энергии…» [2. С. 18, 19].

Синергетический подход лежит в основе интеграционных процессов в области образования, которые должны помочь разрешить противоречия между содержанием образования, отраженным в программах, учебниках, учебных пособиях, и проблемами развития личности, воспитания «человека культуры».

Другим аспектом интеграции является теория синестезии (синестезия – «соощущение», «пересечение чувств»). В.А. Доманский отмечает: «В своей практике учитель, опираясь на теорию синестезии, использует различные виды искусств для создания целостного представления об исторической эпохе, типе культуры, художественном образе, тем самым, включая различные рецепторы учащихся. При этом один психофизический механизм дополняет другой. Так музыка вызывает слуховые представления, живопись – зрительные, архитектура – пространственные, что создает целостную картину бытия. Использование разных искусств на уроке литературы позволяет “озвучить” и “оживописать” текст, пробудить у читателей целую гамму чувств и ассоциаций, в идеале реципиент должен воспринимать произведение словесного искусства с включением всех механизмов синестезии» [1. С. 112].

Сегодня современный школьник сталкивается с невероятно огромным потоком информации, которую, естественно, ему трудно усвоить. Это очень важная проблема в преобразовании современной системы образования, одним из решений которой является интеграция. Межпредметная интеграция в образовательном процессе

способствует овладению учащимися целостными знаниями, формирует систему в знаниях школьников.

Между тем традиционно в методике больше внимания уделялось проблеме межпредметных связей в изучении литературы, тогда как вопрос внутрипредметных связей не получил достаточного освещения. Некоторые аспекты указанной проблемы представлены в работах современных ученых-методистов: В.Г. Маранцмана, Т.Ф. Курдюмовой, Т.Г. Браже, В.Ф. Чертова, Ю.И. Лысого, Г.И. Беленького и др. Однако на теоретическом и методическом уровнях проблема внутрипредметных связей в школьном литературном образовании не рассматривалась.

Исходные принципы внутрипредметного взаимодействия литературного материала заложены в трудах В.И. Водовозова, Ф.И. Буслаева, В.Я. Стоюнина, Ц.П. Балталона, М.А. Рыбниковой, В.В. Голубкова и др. Так, методическая система В.И. Водовозова включала в себя разнообразные сопоставительные ряды на идейно-тематической основе, дающие возможность обобщения «вечных» тем литературной классики (сравнение басен И.А. Крылова с народными сказками); яркие образцы сравнительных разборов представлены в работах В.Я. Стоюнина (сравнение произведений классических и современных авторов). В «Пособии для литературных бесед и письменных работ» Ц.П. Балталона многие вопросы и задания для подготовки к сочинениям на литературные темы носили «сквозной», сравнительно-сопоставительный характер и приглашали ученика к раздумью над общими темами русской классики. В послереволюционный период развития методической науки ученые продолжают уделять внимание сравнению и обобщению литературных фактов и явлений как важному компоненту школьного литературного образования. А в методической концепции М.А. Рыбниковой нашли свое развитие приемы внутритекстового и межтекстового анализа. Развитие сопоставительных умений учащихся М.А. Рыбникова считала важнейшим элементом мыслительной деятельности, средством овладения законами диалектического мышления. Несмотря на это, развернутой системы внутрипредметных взаимодействий в изучении литературного материала в методике дореволюционного и советского периода разработано не было, а понятие «внутрипредметные связи» не входило в терминологический ряд дисциплины. К наглядности методическая мысль конца XIX – начала XX в. обращается лишь на уровне внешних, надпредметных связей, т.е. как к зрительной опоре, иллюстрации (К.Д. Ушинский и др.).

Вместе с тем С.А. Зинин в своей монографии «Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса» отмечает: «Системное использование внутрипредметных связей в школьном изучении литературы призвано способствовать углублению восприятия внутренней целостности литературного курса старшеклассниками, формированию представления о литературном процессе как о динамичном, поступательно развивающемся и внутренне взаимосвязанном историко-культурном феномене» [3. С. 6]. Перефразируя высказывания ученого, отметим, что не менее важным системообразующим фактором в обучении является развитие у учащихся не только историко-литературных ассоциаций, но и культурологических («требующих включенности читательского сознания в широкий культурный контекст»), последние, в свою очередь, на уроках словесности поддерживаются связями литературы и живописи. В этой связи произведение изобразительного искусства рассматривается не только как иллюстрация, но и как художественная рецепция текста.

Говоря о внутрипредметных связях словесности и живописи, следует отметить, что каждое искусство, пытаясь расширить свои возможности, границы, использует средства других искусств. Такое взаимодействие искусств и исследует современная теория и методика обучения литературе. Функции изобразительных искусств и методика их использования в преподавании литературы представлены в методических пособиях и статьях В.С. Мурзаева, Г.Г. Розенблат, Н.Н. Щирякова, Т.Г. Юркевич, В.Г. Леденева, А.П. Коржуповой, Е.С. Добычиной, А.П. Крамарева, Н.А. Радзимовской, М.Н. Аудерской и др. Но, к сожалению, авторы данных работ рассматривают наглядность лишь как зрительную опору, на уровне межпредметных связей.

Современными методистами разработано несколько подходов к использованию живописи на уроках литературы. Так, концепция В.С. Гречинской [4] основывается на том, что при использовании произведений смежных искусств надо учитывать то, что они – самостоятельные виды художественного творчества и не могут рассматриваться в плане обычной наглядности, так как такая наглядность несет в себе не только вспомогательную дидактическую, но и самостоятельную эстетическую ценность [4. С. 36]. Автор отмечает, что гораздо чаще к урокам литературы привлекаются иллюстрации. Но, несомненно, нужно понимать разницу между иллюстрацией и произведением изобразительного искусства – картиной, которая является самобытной и несет в себе особый заряд эмоций. Таким образом, в авторской концепции В.С. Гречинской произведения русской литературы предстают перед школьниками не только как художественные тексты, но и находят преломление в изобразительном искусстве.

В работе Е.Н. Колокольцева [5] глубокое освещение получает конкретизация типов образно-опосредованной наглядности, т.е. наглядности, представленной другими видами искусств, рассматриваются способы работы с ними, а также связь «внешней» наглядности с «внутренней», т.е. зримые представления, возникающие у читателя во время восприятия художественного произведения. В работе выделены два основных аспекта привлечения художественной картины в ходе разбора литературных произведений: тематическая и сюжетная близость картины изучаемому произведению; близость общего строя картины или художественного приема, положенного в основу живописного полотна, характеру изобразительно-выразительных средств, к которому прибегает писатель. Кроме того, большое внимание уделено художественной иллюстрации: а) рисункам самих писателей (Лермонтова, Пушкина, Гоголя, Толстого и др.); б) «режиссерскому комментарию» художника к драматическому произведению, представляющему собой серию рисунков к тексту (иллюстрации Башилова к комедии Грибоедова «Горе от ума»); в) сотворчеству художника с писателем, преломлению его образов и художественных идей в созна-

нии иллюстратора текста на двух уровнях: сюжетно-событийном (рисунки Н.В. Кузьмина к роману Пушкина «Евгений Онегин») и символико-метафорическом (рисунки Д.А. Шмаринова к роману-эпопее Толстого «Война и мир»).

В новейших работах [1, 3] художественное произведение рассматривается как текст культуры, который обращен к разным искусствам, а главной доминантой является следующее: «внутренняя связь литературы с живописью проявляется в том, что писатель, запечатлевая зрительные ощущения, создает иконописные образы, опираясь на ассоциации, контекст, слова-символы; и слово, таким образом, выступает условным знаком предметов, понятий, а в изобразительном искусстве художник передает изображаемые предметы красками, линиями и т.д.» [1. С. 158]. Поэтому в основе методики сопоставления произведений разных искусств – взгляд автора на мир, отражение духа времени и концепции бытия с помощью специфических для каждого вида искусства средств: для писателя это сюжет, композиция, словесные образы и способы выражения авторской позиции, а для художника – цвет, колорит, освещение, характер линий, выбор сюжета, плана, отбор художественных деталей, композиция. Эту синтетичность мышления писателя понимал и подчеркивал еще А.А. Блок, отмечавший в своей статье «Краски и слова», что живопись «умеет смотреть и видеть (это вещи разные и редко совпадающие)», а писатели «заменили медленный рисунок быстрым словом; но ослепли, отупели к зрительным восприятиям» [6. С. 8, 9]. Эту мысль Блока развивала Н.А. Дмитриева, которая отмечала: «Для литературы и изобразительного искусства общим является то, что они выражают через воссоздание определенных явлений окружающего мира. Но пути у них противоположные. Литература начинает прямо с выражения смысла явлений, а живопись – исходит от изображения самих явлений, чувственно воспринимаемых» [7. С. 50].

Существуют разные параллели связей в творчестве писателей и художников, и, следовательно, возможны разные сближения. В основе одних – сходство мотивов, переживание общей темы, другие различимы в особенностях метода, характерности видения. Так, возможно сопоставление произведений Н.В. Гоголя с картинами П.А. Федотова. Интерпретация же литературного текста через контекст произведения живописи помогает прочитывать первый как своеобразный диалог с произведением изобразительного искусства (в частности, художественные методы описания и сопоставления природы, передачи действительности художников барбизонской школы весьма созвучны с методами И.С. Тургенева).

В связи с этим можно говорить и об особенностях «изобразительного письма» каждого писателя и поэта в отдельности. Обратимся к творчеству И.С. Тургенева, в системе изобразительных средств которого важное место занимают пейзажи, тесно связанные с сюжетом и как бы вливающиеся в характеристику настроения и психологию персонажей. Пейзажи у писателя могут существовать автономно и чаще всего служат для контраста с сюжетным действием. Тургеневские пейзажи удивительно пластичны и музыкальны. В них перед взором читателя природа предстает в тончайших нюансах и изменениях. Видишь не только картины, но и слышишь звуки, ощущаешь запахи. «Все дышит, движется, живет, разворачивается во времени и пространстве, одна картина сменяет другую». Его пейзажи создают хронотоп действия, передают жизнь души героев, открывают красоту мира, говорят о мгновенности, краткости человеческой жизни.

В «Записках охотника» чувствуется теснейшая связь между всеми пейзажами, пейзажными зарисовками. У Тургенева всюду появляется единый подход к обрисовке картин природы. Природа воспринимается глазами одного человека – охотника на протяжении всего цикла «Записок охотника». В то же время пейзаж в «Записках охотника» нередко мало связан с жизнью героев, хотя тема природы, тема родной земли входит в него как одна из важнейших составных частей цикла, и рассказчик принимает ее как нечто самостоятельное. «Перед читателем “Записок охотника” проходят десятки точных и живых описаний весны, лета, осени, зимы, всегда нужные для того, чтобы помочь понять мысль, лежащую в основе рассказа» [8. С. 76].

Остановимся на пейзажных описаниях очерка «Свидание». Повествование начинается с пейзажной зарисовки осенней березовой рощи. Охотник любуется мимолетным осенним очарованием, наслаждаясь звуками, шорохами, запахами: «Небо то заволакивалось рыхлыми белыми облаками, то вдруг местами расчищалось на мгновенье, и тогда из-за раздвинутых туч показывалась лазурь, ясная и ласковая, как прекрасный глаз… Листья чуть шумели над моей головой; по одному их шуму можно было узнать, какое тогда стояло время года. То был не веселый, смеющийся трепет весны, не мягкое шушуканье, не долгий говор лета, не робкое и холодное лепетанье поздней осени, а едва слышная, дремотная болтовня. Слабый ветер чуть-чуть тянул по верхушкам…» [9. С. 168].

Это только начало осени, но природа уже начинает увядать: «Внутренность рощи, влажной от дождя, беспрестанно изменялась, смотря по тому, светило ли солнце или закрывалось облаком; она то озарялась вся, словно вокруг в ней все улыбнулось: тонкие стволы не слишком частых берез внезапно принимали нежный отблеск белого шелка, лежавшие на земле мелкие листья вдруг пестрели и загорались червонным золотом, а красивые стебли высоких кудрявых папоротников, уже окрашенных в свой осенний цвет, подобный цвету переспелого винограда, так и сквозили, бесконечно путаясь и пересекаясь перед глазами; то вдруг опять все кругом слегка синело: яркие краски мгновенно гасли, березы стояли все белые, без блеску, белые, как только выпавший снег, до которого еще не коснулся холодно играющий луч зимнего солнца; и украдкой, лукаво, начинал сеяться и шептать по лесу мельчайший дождь» [9. С. 168–169]. Мы видим тончайшее колебание света и тени, необыкновенную цветовую гамму красок. Нужно отметить, что Тургенев впервые в русской литературе стал воспроизводить цвет в соотношении со светом. Краски его зависят от освещенности и от времени года, суток или от погоды: «Листва на березах была еще почти вся зелена, хотя заметно побледнела; лишь кое-где стояла одна, молоденькая, вся красная или вся золотая, и надобно видеть, как она ярко вспыхивала на солнце,

когда его лучи внезапно пробивались, скользя и пестрея, сквозь сетку тонких веток, только что смытых сверкающим дождем…» [9. С. 169] и т.д.

Театром дальнейших действий очерка также является природа: на лучезарном солнечном фоне появляется девушка, героиня дальнейшего повествования. Тургенев не просто рисует портрет Акулины, а дает развернутый психологический и лирический образ: «…несколько мгновений прислушивалась она, не сводя широко раскрытых глаз с места, где раздался слабый звук, вздохнула, повернула тихонько голову, еще ниже наклонилась и принялась медленно перебирать цветы. Веки ее покраснели, горько шевельнулись губы, и новая слеза прокатилась из-под густых ресниц…» [9. С. 170].

Эту портретную зарисовку Тургенева можно сопоставить с картиной художника Барбизонской школы Теодора Руссо «Опушка леса в Берри». В картине Руссо дано четкое описание сидящей девушки, лучи заходящего солнца тонко оттеняют разнообразие осенней расцветки листвы деревьев разных пород. Здесь царит тишина и спокойствие. Виден широкий горизонт. Внимание зрителя сосредоточено на образе девушки. Прием, использованный писателем-пейзажистом и художником-пейзажистом, схож, так как героини оказываются в центре внимания изображения, окруженные природой. Кроме того, мы видим одно время года – осень.

Природа вторит страданиям Акулины: «Порывистый ветер быстро мчался мне навстречу через желтое, высохшее жнивье; торопливо вздымаясь перед ним, стремились мимо, через дорогу, вдоль опушки, маленькие, покоробленные листья; сторона рощи, обращенная стеною в поле, вся дрожала и сверкала мелким сверканьем… всюду блестели и волновались бесчисленные нити осенних паутин» [9. С. 174], вокруг во всем ощущается приближение зимы, ведь определяющим началом у Тургенева является чувство, настроение, стремление соотнести природу с состоянием героя.

Однако это встреча оказала большое впечатление на охотника, он думал о ней и вспоминал девушку спустя несколько лет. Охотник настолько сочувствует героине своего рассказа, что сохранил оброненный незадачливым «женихом» букетик нежных васильков: «Я вернулся домой; но образ бедной Акулины долго не выходил из моей головы, и васильки ее, давно увядшие, до сих пор хранятся у меня…» [9. С. 175].

Тургенев мастерски использует различные оттенки, световые краски. Природа становится участницей переживаний и раздумий человека. Лирический пейзаж рассказа оттеняет трагическую судьбу Акулины. Конец ее безрадостной любви наступает в момент осеннего увядания природы. Психологизм рассказа усиливается сочувствием рассказчика к горю брошенной девушки, проникновенными и гармоничными картинами пейзажа.

В современной социокультурной ситуации появляются новые подходы и технические возможности в преподавании словесности в школе. На место устаревших приемов приходят новые, более усовершенствованные и гармоничные. Теперь вместо наглядности в бумажном исполнении чаще используется наглядность на электронных носителях.

Информационные компьютерные технологии применительно к урокам словесности дают возможность приблизиться к оригинальному живописному произведению того или иного художника, увидеть многообразие красок полотен не в искаженном варианте (что зачастую случается с бумажными иллюстрациями и репродукциями), способствуют разнообразию деятельности учащихся как на уроке, так и во внеурочное время, как-то: совершить виртуальную экскурсию по великим музеям и галереям мира, «посетить» новые выставочные экспозиции, увидеть памятники архитектуры, «прогуляться» по помещичьим усадьбам и старинным замкам, в деталях изучить живописное полотно, получить справку по интересующему вопросу, создать видеоролик и пр. Как мы считаем, использование Интернета в современной системе образования, в частности на уроках словесности, рушит барьеры между разновременными картинами мира, помогает воссоздать целостный образ определенной эпохи в сознании реципиента.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Доманский В.А.* Литература и культура: Культурологический подход к изучению словесности в школе: Учеб. пособие. М., 2002.
2. *Ревягин Л.Н.* Начала синергетики // Содержательная и дидактическая интеграция в образовательном процессе: Сборник научно-методических работ / Под ред. проф. В.А. Доманского. Томск: ТГУ, 2004. Вып. 2.
3. *Зинин С.А.* Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. М., 2004.
4. *Гречинская В.С.* Наглядность на уроках русской литературы: Пособие для учителя. Киев, 1983.
5. *Колокольцев Е.Н.* Межпредметные связи при изучении литературы в школе. М., 1990.
6. *Блок А.А.* Сочинения: В 2 т. Т. 2: Очерки, статьи и речи. Из дневников и зап. книжек. Письма. М., 1955.
7. *Дмитриева Н.А.* Изображение и слово. М., 1962.
8. *Курдюмова Т.Ф.* Пейзаж как средство эстетического воспитания. М., 1965.
9. *Тургенев И.С.* Записки охотника. М., 1985.

Статья представлена кафедрой общего литературоведения филологического факультета Томского государственного университета, поступила в научную редакцию «Филологические науки» 18 декабря 2006 г., принята к печати 25 декабря 2006 г.