

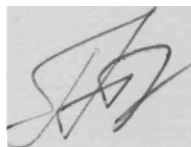
*На правах рукописи*

АЧКАСОВА ГАЛИНА ЛЕОНТЬЕВНА

**ДИАЛОГ ИСКУССТВ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО  
ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13 00 02 - теория и методика обучения литературе

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук



Санкт-  
Петербург  
2000

Работа выполнена на кафедре методики преподавания русского языка и литературы Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.

Научный консультант - член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, профессор В.Г.  
Маранцман

Официальные оппоненты - доктор педагогических наук,  
профессор М.Г. Качурин  
  
- доктор философских наук, профессор М.С.  
Каган  
  
- доктор педагогических наук, профессор  
Л.М. Перминова

Ведущая организация - Новгородский государственный  
университет имени Ярослава Мудрого

Защита состоится 14 июня 2000 года в 16 часов на заседании диссертационного совета Д 113.05.06 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена по адресу: 199053, Санкт-Петербург, В.О., 1-я линия, 52, ауд. 45.

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке университета.

Автореферат разослан 11 мая 2000 г.

Ученый секретарь  
диссертационного  
Воюшина  совета

М.П.

Сегодня школа находится в состоянии активного поиска не просто форм, путей, но - идей организации всей системы обучения и воспитания. Развернувшийся реформационный процесс имеет импульсивный характер, процесс обучения литературе не является исключением. Одну из причин такого положения ученые видят в отсутствии ясных целей, общей объединяющей идеи образования.

Глубокий и обстоятельный анализ состояния российского образования в целом делает А.П. Валицкая в монографии «Образование в России стратегия выбора». Называя три компонента, составляющих парадигму образования, - «ребенок, учитель, процесс обучения», автор, в зависимости от главенствующего положения одного из них, выделяет «типы образования как социокультурные системы гуманистический, если главный ориентир - ребенок, догматический, если в центре учитель, главное - сумма знаний, тоталитарно-социальный, если государство (от лица производства или общества в целом) диктует содержание обучения и характер отношений между учителем и ребенком». Решение проблемы ученые видят в культурологической гуманитарной модели, где и учитель, и ученик, и содержание учебных дисциплин как целостный культурный «текст» выступают суверенными субъектами, а отношения между ними носят характер общения «на равных», характер диалога.

В наибольшей степени это относится к литературному образованию, так как диалогична сама природа изучаемого предмета. Являясь частью художественной культуры, литература находится в постоянном и сложном взаимодействии с другими видами искусства.

Восприятие художественного произведения также имеет диалогический характер. Выявление закономерностей этого процесса, управление им - важнейшая задача методики. Идея диалога может оказаться весьма плодотворной в ее решении. Опора на диалог искусств может способствовать постижению вербально! о искусства как на уровне отдельного вида, так и на уровне конкретного произведения. Диалог искусств может стать основой системы литературного образования, ее содержанием и формой на всех этапах и уровнях.

Основанием для такого утверждения послужили исследования о диалоге М.Л. Баткина, М.М. Бахтина, В.С. Библера, М. Бубера, М.С. Кагана, Д.С. Лихачева, Ю.М. Лотмана, ставшие на современном этапе развития науки методологической основой всего гуманитарного знания. Общей мыслью в этих исследованиях является понимание диалогической сущности искусства. Такое понимание распространяется как на отдельное произведение, так и на явления общего порядка от совокупности произведений как творчества одного автора до культуры в целом, где искусство является частью этого целого.

Распространяясь на искусство как область творческой деятельности человека, как способ познания действительности, идея диалога стала одной из центральных в исследованиях Р. Арнхейма, Б. Берштейна, В.В. Ванслова,

Н А Дмитриевой, И И Иоффе, М С Кагана, Л М Мосоловой, I П Степанова, Л Н Столовича, Г К Щедриной, М Эпштейна Рассматривая разные виды искусства как составляющие одной системы, ученые выявляют специфику каждого из них и то общее, что делает их союз объективно существующей реальностью, уясняют характер взаимовлияний разных художественных систем в конкретные исторические эпохи «В разные исторические периоды виды искусства развиваются неодинаково В силу этого специфические выразительные средства одного вида искусств подчиняют себе средства других искусств Однако процесс взаимопроникновения не отрицает органического развития основных внутренних закономерностей каждого вида искусства» (Г П Степанов)

Проблема диалога становится одной из центральных в психологии искусства Р Арнхейм, Л С Выготский, Т Т Тадамер, А Я Зись, Д Овсянко Куликовский, Б С Мейлах, Я Мукаржовский, С Х Раппопорт, П В Симонов, анализируя процессы создания произведения и его восприятия, обнаруживают их диалогический характер, проявляющийся в установке и автора, и реципиента на понимание, на общение, на диалог

Суть такого диалога в том, что реципиент завершает работу, начатую художником, который всей внешней и внутренней сутью произведения направляет мысли и чувства реципиента в «желаемое для него русло» Художественное произведение - это всегда возможность общения с личностью автора

Постичь художественное творение на уровне авторской идеи - цель трудная, но только на пути к ней возможен успех в совершенствовании системы литературного образования С другой стороны, личностное отношение реципиента к художественному произведению, «обретение школьником личностного смысла в художественном тексте» (И И Москвина) делает процесс восприятия актом сотворчества художника и реципиента, плодотворным диалогом На этом пути возможно обогащение личности, формирование ее качеств, ее мировоззрения средствами литературы, шире - художественной культуры

Явления апперцепции, интерпретации, импровизации, лежащие в основе художественного творчества и его восприятия и являющиеся механизмами осуществления диалога, оказываются предметом глубокого анализа В 70-е годы двадцатого столетия при Научном совете по истории мировой культуры АН СССР создается Комиссия комплексного изучения художественного творчества, силами которой издаются сборники научных трудов по проблеме

Эти идеи находят отражение в педагогике Диалог становится формой организации учебного процесса, его сущностной характеристикой Диалогический принцип позволяет акцентировать внимание на личности как «микрокосме» (Я А Коменский), как самой большой ценности (Ю П Азаров, В А Кан-Калик, И Я Лернер, Л М Перминова, П Г Щедровицкий)

Идея диалога связана с идеей индивидуальности Она позволяет личностному началу актуализироваться в произведении, проявиться в деятельности чи-

тателя, реципиента, поскольку в диалоге реализуется художественный тип человека. Разработку этой проблемы начал К. Г. Юнг. В отечественной науке подобные попытки делали М. Арнаудов, В. И. Лейбсон, Р. К. Седых. Читательское восприятие определяется особенностями личности. Обучение, построенное на диалогическом принципе, естественным путем осуществляет индивидуальный подход к ученику. Например, учет того, что один осмысляет действительность как аналитик, другой - как интерпретатор, один «видит» музыку, другой «слышит» картину и т. д., будет способствовать решению методических задач приобщения школьников к искусству, формированию читателя. Объективация личностного начала особенно актуальна в связи с опасностью «деградации личности в объект» (А. П. Валицкая).

Восприятие художественного произведения с учетом личностного компонента рассматривают Л. С. Выготский, Л. Т. Жабицкая, В. А. Кан-Калик, А. Н. Леонтьев, О. И. Никифорова, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон. Данный аспект проблемы находит отражение в методических исследованиях Г. И. Беленького, О. Ю. Богдановой, М. Г. Качурина, Л. И. Коноваловой, Т. Ф. Курдюмовой, В. Г. Маранцмана, И. И. Москвиной и др.

Диалог искусств - проблема, конкрегазирующая и аккумулирующая применительно к литературному образованию означенные аспекты. Современная методическая наука учитывает сложные и глубинные связи литературы с другими видами искусства как естественную форму ее реального бытия. Особенно активно разработкой этой проблемы занимаются ученые Санкт-Петербургской школы: Т. Г. Браже, М. Г. Качурин, Г. Н. Ионин, В. И. Маранцман, М. А. Мирзоян, И. В. Рыжкова, Н. М. Свирина, С. В. Федоров, И. Л. Шолпо и др. М. Г. Качурин в книгах, адресованных учителям и школьникам, выступая в качестве посредника между автором и читателем, демонстрирует виртуозное умение организовать их диалог, приглашая собеседников на «читательское пиршество». Несомненный приоритет в разработке проблемы принадлежит В. И. Маранцману, определившему направления и перспективы ее развития на многие годы вперед.

Сказанное определяет **актуальность** данной диссертационного исследования. Идея диалога искусств, аккумулируя в себе основные проблемы литературного и шире - художественного, культурного образования и воспитания, может стать *системообразующей* в этом процессе, выявляя личностное начало в искусстве и реципиенте как формирующейся личности и способствуя созданию культурологической гуманитарной модели литературного образования.

Литературное образование прошло долгий, почти в два столетия, путь развития. На рубеже нового тысячелетия приходит время, озирая пройденное, опираясь на сделанное, выйти на новое в понимание всего процесса литературного образования. Это необходимо, потому что, хотя литература как школьный предмет и сохраняет первенство в ученических предпочтениях, но и критика

этого предмета со стороны тех же учеников, родителей, общества в целом весьма обоснована. В этой критике можно выделить «болевые» точки, главная - отсутствие ясной целенаправленности, и как следствие - системы. Достижением современного этапа в развитии методической науки является широта и основательность проводимых экспериментов, дифференцированность подходов к литературному образованию на разных этапах. И все же анализ программ, учебников по литературе открывает картину «разнобоя», выявляет отсутствие общей, объединяющей разные концепции идеи, которая бы стала в этой достаточно пестрой картине системообразующей. Оговоримся, что система как некая идеальная модель совершенствования которой возможно до бесконечности, должна быть гибкой, но не аморфной, не эклектичной, она должна быть ясной и эта ясность может быть обеспечена ясностью целей.

Данная работа - итог длительного исследования проблем целенаправленности, системности литературного образования.

**Цели исследования.** Опираясь на достижения в области гуманитарного знания вообще, в методической науке, в частности, обосновать теоретически и проверить в длительном эксперименте возможность создания гармоничной целенаправленной и эффективной системы литературного образования с 5 по 11 класс. Выбор периода (5-11 классы) обусловлен сложившейся в течение столетий традицией изучения литературы как целостного курса именно на этом этапе. Однако в круг размышлений входит и предшествующий этап начального образования, который сейчас находится в состоянии трудного становления.

**Объект исследования.** Литературное образование в современной школе как система, находящаяся на определенном уровне развития.

**Предмет исследования.** Теория и методика совершенствования системы литературного образования на основе диалогического принципа, в частности, диалогических связей литературы с другими видами искусства.

**Гипотеза исследования.** Вся духовная деятельность и частные ее сферы рассматриваются как диалог, как личностная обращенность любого творческого субъекта, что бы он ни творил, к другому как равному и ожидание отклика, реакции, ответного духовного действия.

Выявление характера диалога в словесном искусстве, характера диалога литературы с другими видами художественного творчества, места и роли диалогического принципа в образовательном процессе и последовательное внедрение его в методику преподавания литературы позволит утвердить определенность цели, целостность системы, сделать ее более регулируемой, корректируемой, личностной.

Методика в ее сущностном значении - не только последовательность физических и духовных действий учителя и учеников, но - средство регулирования взаимоотношений словесного искусства с его реципиентами, а также механизм организации, придания наибольшей плодотворности всему процессу ли-

тературного образования Методика является регулятором образовательного процесса Предполагается, что внедрение диалога искусств в практику школьного образования позволит

- Выявить ученику природу словесного искусства, которое всегда представляет собою диалог автора, творца со всем человеческим миром (человечеством) и одновременно - с каждым отдельным субъектом, и тем самым глубоко раскрыть личностное начало искусства, которое является его сущностной особенностью как в сфере создания, так и в сфере восприятия

- Организовать процесс постижения реального бытования словесного искусства в сфере художественной культуры, поскольку словесное искусство никогда не существует имманентно, в самом себе, но находится в состоянии диа-логического взаимодействия с другими искусствами, причем, это взаимодействие неизбежно носит личностный характер это не просто отношение произведений, мотивов, сюжетов, это отношения художников Постижение литературы в ее диалогических связях с другими видами искусства - всегда путь к автору, к объективному смыслу творения и одновременно - путь к себе, к собственному «Я», которое создается в каждый момент общения с искусством

- Построить такую систему литературного образования, при которой учитель становится в позицию ответственного участника диалога он выступает в роли организатора диалогов, которые реально существовали в истории развития искусства, диалогов, которые осуществляются в сознании реципиентов и также становятся реальностью в жизни художественной культуры В такой системе учитель выступает как «доверенное лицо» творца, задает направление диалогу, приобщает к нему учеников, формирует в них сознание своей причастности к литературной жизни и шире — художественной жизни общества

- Расширить масштабы, виды деятельности и ученика, и учителя, так как он активизирует личностное начало и раздвигает поле деятельности для его проявления Поскольку диалог в духовной жизни вообще и в литературном образовании в частности может осуществляться между «совокупными субъектами» (С Л Рубинштейн), то появляется возможность расширить контакты школьников, формируя в них способность воспринимать литературу в ее диалогических отношениях с другими видами искусства Такая методика создает основы для включения школьника в бесконечное множество «совокупных субъектов» (от человечества до кружка любителей поэзии), несущих дух ценности другого «Я», с одной стороны, и создающих условия для реализации личности конкретного реципиента, с другой, а в совокупности делая школьников реальными участниками художественной жизни общества

- Построить методическую модель, в которой диалогическая природа искусства и диалогическая природа образования станут системообразующими началами

Цели и гипотеза диктуют необходимость решения следующих *задач*

1 Проанализировать труды философов, искусствоведов, психологов, педагогов по проблеме диалога и выявить научные положения, которые раскрывают суть явления и могут стать опорой в построении методической концепции

2 Опираясь на исследования в области теории художественного творчества выявить своеобразие литературы и других видов искусства, характер их взаимодействия, содержание понятия «диалог искусств»

3 Определить возможные уровни диалога как в сфере создания, так и в сфере восприятия художественного произведения, реально существующие и способные стать опорами методической концепции

4 Обратившись к истории вопроса, определить логику развития проблемы взаимосвязи литературы с другими видами искусства в разные периоды развития методической мысли (18-20 вв), опираясь на достижения предшествующих периодов и современного этапа, обосновать теоретически и показать возможность применения на практике диалога искусств как системообразующей идеи

5 Выявить цели и функции привлечения других видов искусства к изучению литературы в разные периоды развития школьника и на разных этапах изучения литературного произведения

6 Разработать и провести многоступенчатый эксперимент по внедрению идеи диалога искусств на разных этапах литературного образования

7 Разработать и экспериментально проверить систему подготовки будущих учителей-филологов, способных осознанно и целенаправленно осуществлять диалогическую связь литературы с другими видами искусства в процессе школьного преподавания

8 соответствии с поставленными задачами в работе над диссертацией использовались следующие *методы* анализ философских, культурологических, литературоведческих, психологических, педагогических, дидактических источников, анализ методических исследований и практического опыта обучения литературе в период 18-20 веков, констатирующий и обучающий эксперименты, длительное (более 20 лет) наблюдение за деятельностью учителя А Р Ерыгиной и обобщение опыта его работы, изучение и анализ опыта работы учителей и школ, анализ 30-летней собственной работы с детьми разных возрастов, анализ результатов деятельности учащихся, студентов, учителей сочинений, результатов областных олимпиад, курсовых и дипломных исследований, докладов на научных конференциях и т д

***Научная новизна:***

• Дан анализ развития методической мысли с позиций становления проблемы «диалога искусств» как системообразующей идеи литературного образования



• Дано теоретическое обоснование давно идущему процессу осмысления взаимосвязи литературы с другими видами искусства и реализации этой взаимосвязи на практике.

• Впервые рассматривается системообразующая функция диалога искусств в школьном литературном образовании

• Разработано и экспериментально проверено поэтапное внедрение диалога искусств в процессе школьного литературного образования.

• Выявлены и сформулированы функции диалога искусств на разных этапах литературного образования.

• Предложены конкретные методические решения изучения отдельных тем и произведений (А.Л. Фет, И.С. Тургенев, И.А. Бунин и др.).

• Впервые предлагается система подготовки будущих учителей, способных осознанно и целенаправленно строить собственные методические концепции с учетом диалогических связей литературы с другими видами искусства  
Разработан спецкурс по данной проблеме, пособие к нему.

**Практическая значимость** исследования заключается в разработке методической системы, основанной на диалогическом принципе. Такая система характеризуется динамичностью, учитывая сущностные свойства изучаемого предмета (диалогический характер литературы, искусства в целом), она дает основу для реализации индивидуального своеобразия учителя и учеников. Диалогический принцип является возбудителем личностного начала.

Теоретическое обоснование предлагаемой системы может быть использовано при создании программ, учебников, учебных пособий как по литературе, так и по изучению других видов искусства, так как диалог искусств осуществляется в мире художественной культуры, а выявление личностного начала в искусстве - универсально для всех его видов

Конкретные методические разработки использованы при написании статей и пособий, адресованных учителю.

Обобщение опыта работы Заслуженного учителя РФ А. Р. Ерыгиной составило содержание книги, которая может оказать реальную помощь начинающему учителю в поиске «собственного лица».

Разработанный и прошедший экспериментальную проверку спецкурс «Диалог искусств в школьном литературном образовании» может быть внедрен в систему методической подготовки будущего учителя. Изданные материалы по спецкурсу могут стать отправной точкой в осмыслении, развитии и совершенствовании такой подготовки.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Достижения в области исследования закономерностей и функционирования художественной культуры, основанные на системном подходе и утверждающие диалогизм как сущностную характеристику гуманитарного знания

вообще, искусства, в частности, и литературы - конкретно, позволяют применять идею диалога как системообразующую в литературном образовании

2 Диалогический принцип, распространяясь на все стороны и сферы литературного образования (литературный текст, учитель - ученик, урок, внеклассная работа, внешкольная деятельность и т д), позволяет учесть диалогический характер искусства и диалогическую природу его восприятия, обеспечивает глубокое и личностное постижение искусства слова, делает диалог искусств содержанием и формой литературного образования

3 Опора на диалогический принцип в преподавании литературы позволит естественным путем реализовать личностное начало всех субъектов системы литературного образования история литературы станет диалогом авторов, художественное произведение - выражением личности художника, восприятие учеником текста - его диалогом с творцом, с критиками, с собой и т д , ученик и учитель в такой системе получают максимальные возможности реализации индивидуальных особенностей

4 Поэтапное включение диалога искусств в разные периоды читательского развития и в соответствии с общей логикой постижения самого феномена взаимосвязи разных видов искусства способно

- активизировать восприятие литературного произведения в направлении постижения авторского замысла,
- развивать воображение, которое будет характеризоваться «прорастанием» литературного текста в зрительные, слуховые и иные образы на основе самого текста и в зависимости от художественного типа читателя,
- способствовать постижению литературы как части художественной культуры, с которой она связана и взаимодействует,
- актуализировать в сознании читателя представления о единстве формы и содержания художественного произведения, о специфике преобразования действительности разными видами искусства,
- помочь осмыслению «морфологии искусства», то есть пониманию языка разных художественных систем, структуры художественного творчества от отдельного тропа, приема до жанра литературного рода, направления,
- способствовать постижению творческой индивидуальности автора, делая его в восприятии читателя неповторимым и узнаваемым

5 Поэтапное внедрение диалога искусств как формы и содержания учебного процесса возможно на основе трех периодов читательского развития (В Г Маранцман) и естественных художественных доминант каждой возрастной группы (Н М Свирина) Оно может осуществляться в следующей логике В 5-6-ом классах - на уровне изображаемого предмета, темы, в 7-8-ом классах - продолжаться на уровне темы и осуществляться на уровне идеи, лейтмотива, в

старших классах - на уровне авторского мировоззрения, художественного направления, культурной эпохи Длительный и обширный эксперимент обеспечил возможность наблюдения динамики поэтапного внедрения диалога искусств в литературное образование учащихся с 5 по 11 класс, и далее - процесса становления бывших школьников как будущих учителей в период обучения в вузе, позволил выявить достоинства предлагаемой методической системы Однако, как показал эксперимент, внедрение диалога искусств в систему литературного образования может быть начато в любой возрастной период и названные этапы могут быть «наверстаны» Опыт убеждает в плодотворности такого подхода даже в усеченном, «запоздалом» варианте

6 Основой внедрения диалога искусств должно стать представление читателей о специфике преобразования действительности разными видами искусства, что возможно на основе понимания языка разных художественных систем, их «азбуки», умения видеть общее и отличное в мире художественной культуры Эти знания постепенно обеспечат совершенствование восприятия литературного произведения, разнообразных явлениях художественной культуры

7 Являясь системообразующей, идея диалога искусств вовсе не предполагает обязательное привлечение на каждом уроке произведений других видов искусства Идея диалога преимущественно должна быть своеобразным генератором в открытии смыслов, художественного содержания литературного текста и выявлении личностного начала автора и реципиента, она должна определенным образом направлять и организовывать читательскую деятельность

8 В такой системе читательская деятельность учащихся все более приобретает интерпретационный характер, основанный на умении анализировать текст, и естественно преобразуется в собственно творческую, что обеспечивает двусторонний процесс художественное произведение стимулирует развитие собственных творческих способностей, которые, в свою очередь, совершенствуют восприятие художественного произведения

9 Реализация предлагаемой системы на практике требует целенаправленной подготовки учителя, которая не может быть ограничена спецкурсом Диалогический подход способен обеспечить целенаправленность и целостность вузовского образования

**Опытно-экспериментальная база исследования.** Экспериментальная работа и внедрение ее результатов в практику носили длительный характер (с 1986-ю по 1999 год) Базой для проведения эксперимента явился Курский госпедуниверситет, средние школы г Курска № 4,15, 17, 30, 32, 43, 44, 50, Ленинская средняя школа, Гнездиловская средняя школа, Касторенская средняя школа, малокомплектная Воробьевская средняя школа Курской области, группа одаренных детей, сформированная из числа победителей городских, областных

и российских олимпиад Школа-лицей № 21 получила статус лаборатории по проведению эксперимента

В эксперименте принимали участие Заслуженные учителя РФ А Р Ерыгина, Н Н Пахомова, учителя Т В Жданова, С П Катамадзе, Л Г Лихушина, Р В Пахункова, ИД Посгричева, Л Ф Черных, Р В Чернышева, сотрудники Дворца пионеров г Курска Н И Беклемишева, Г Г Девяюша, Г Л Полякова. Участниками эксперимента стали студенты филологического факультета (1993-1999 годы). Был проанализирован тридцатилетний опыт работы автора учителем в средней школе № 16, школах № 15, 17, 21, 30, 50 города Курска

Исследование носило поэтапный характер

*На первом этапе (1986-1991 годы)* изучались исследования философов, литературоведов, психологов по проблеме диалога как общего для гуманитарных наук принципа познания, как формы существования искусства, как истинного общения, изучался опыт использования разных видов искусства в системе литературного образования, цели и характер их применения, типы уроков, возможные связи классной и внешкольной работы, исследовалась история методической науки с позиций разработки анализируемой проблемы, определялось функциональное значение диалога искусств на разных этапах читательского развития, проводился констатирующий эксперимент, позволяющий выявить характер использования разных видов искусства в современной школьной практике, выявлялись уровни диалогических отношений литературы с другими видами искусства в реальной практике

*На втором этапе (1992-1995 годы)* продолжался констатирующий эксперимент и проводился преобразующий, в который были включены студенты филологического факультета (с 1993 года), шла разработка общей концепции организации литературного образования с учетом взаимосвязи литературы с другими видами искусства, поиск и апробация реальных путей поэтапного внедрения диалога искусств в процесс образования, разрабатывались и проверялись на практике программы спецкурсов и факультативов для школ и вуза

*На третьем этапе (1996-1999 годы)* продолжалась экспериментальная проверка методической системы, ее корректировка, разрабатывалась программа подготовки будущих словесников в вузе. Данные исследования оформлялись в соответствующие разделы диссертации

**Апробация исследования** проводилась на международных конференциях, посвященных проблемам изучения наследия А А Фета наукой и школьной практикой (Курск, 1986-1999), на Всероссийской научной конференции «Художественный текст и культура» (Владимир, 1993), на научной конференции, посвященной 175-летию со дня рождения А А Фета (Санкт-Петербург, Пушкинский Дом, 1995), на Всероссийской научно-практической конференции «Интеграционные процессы в современном школьном образовании» (Санкт-Петербург, 1995), на Всероссийской научно-теоретической конференции «Тео-

рия и практика приобщения к искусству» (Курск, 1995), на Герценовских чтениях (Санкт-Петербург, 1991-1993, 1995, 1996) и других конференциях, а также на городских семинарах для учителей г Курска и Курской области, на базе Областной института усовершенствования учителей, на ФППК Курского госпе-дуниверситета, на открытых уроках, проведенных автором исследования для учителей города и области

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографии, включающей 331 наименование

### **Основное содержание диссертации**

Во **«Введении»** обосновывается актуальность темы, определяются предмет и объект, цели и задачи, гипотеза и методы исследования, оценивается научная новизна и практическая значимость работы, формулируются основные положения, выносимые на защиту

Первая глава «Проблема диалога искусств в гуманитарных науках» посвящена рассмотрению теоретических основ проблемы диалога В *первой параграфе* «Диалог как категория философии, психологии, педагогики» диалог рассматривается как методологическая основа гуманитарного знания Во *втором параграфе* «Онтологические и семиотические основания диалога искусств» анализируются процессы взаимодействия литературы с другими видами искусства, определяется место вербального искусства в мире художественной культуры

В *третьем параграфе* «Идея диалога искусств в истории методической мысли» исследуется процесс трансформации проблемы наглядности в проблему межпредметных связей, далее - в проблему содружества искусств и, наконец, в диалог искусств В истории литературного образования идея взаимосвязи литературы с другими видами искусства присутствовала всегда Развитие методики преподавания литературы в определенном смысле есть путь к пониманию этих связей и необходимости их учета На этом пути немало достижений, о чем свидетельствует история вопроса Имели место и негативные тенденции, избежать которые можно, только осознав их идеологизация литературы в ее связях с другими видами искусства, превалирование формального, утилитарно-прагматического подхода к реализации этих связей

Начаты Петром I преобразования стимулировали появление новой культуры - культуры Просвещения, характерной чертой которой был гуманизм Шел активный процесс реформы образования, закладывался фундамент для «прорастания» будущих проблем, развитие и решение которых станет историей методической мысли В это время различные виды искусства входят в учебные заведения, получая статус школьных дисциплин, а обучение и воспитание начинают рассматриваться как единый процесс, чему в значительной степени

способствует усилению гуманистической направленности образования за счет введения новых школьных предметов. Осознается возможность осуществления единства учебно-воспитательного процесса сократическим методом, суть которого заключена в диалоге. Все это подготавливало педагогическую науку и практику к осознанию взаимосвязи разных видов искусства в процессе школьного образования. Методическая наука в этот период не ставит проблему взаимосвязи различных видов искусства в учебном процессе, но она разрабатывает важнейший принцип, на котором в дальнейшем будет развиваться эта проблема - принцип наглядности.

В 19 веке о необходимости использования наглядности говорят В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов: «Посмотрите, как жадны дети к картинкам. Они готовы прочитать самый сухой и скучный текст, лишь бы только он объяснил им содержание картинки» (В. Г. Белинский). Теоретическое обоснование этого принципа дает К. Д. Ушинский, который ставит вопрос о целесообразности использования художественной картины при изучении литературы и не считает ее простой иллюстрацией литературного произведения, даже если она написана по его мотивам. Он создает хорошо иллюстрированную книгу для чтения «Родное слово», намечает систему упражнений к рисункам. Одним из первых заговорил о союзе искусств В. И. Водовозов, который в «картинках» увидел средство развития в ребенке чувства прекрасного и уже тогда указал на опасность их неоправданного использования, что актуально и сегодня. Сравнительный анализ, который является механизмом осуществления диалога, В. И. Водовозов превращает из вспомогательного в универсальный принцип анализа. Сравнительные разборы двух произведений были «излюбленным» (Я. А. Роткович) приемом и В. Я. Стоюнина. Таким образом, в середине второй половины 19 века намечается тенденция привлечения других видов искусства при изучении литературы, шавным образом живописи, но только в качестве подчиненного материала. Утверждается принцип иллюстративности. На данном этапе развития методической мысли - это несомненное достижение.

В 19 веке в трудах А. Н. Острогорского, а в 20-ом в работах М. А. Рыбниковой, М. Г. Качурина, Р. Р. Маимана и др. фундаментальную разработку получило искусство художественного чтения, вошедшее в методику как выразительное чтение. Своеобразный итог этим исканиям подвел А. Г. Артоболевский.

В 19 столетии активно внедряется в учебный процесс экскурсия, в том числе литературная. По своей природе она является формой объединения разных видов искусства в союз, в содружество. Позже экскурсия неоднократно становилась предметом методических исследований и получила самое широкое распространение в практике, особенно в 20-е и 60-70-е годы нашего столетия.

В 20 веке наблюдаются качественные изменения в подходе к анализу художественного произведения: происходит осознание структурного, формообразующего элемента как одного из центральных, который может быть положен в

основу изучения текста Проекцией таких теорий в методической науке становится проблема изучения произведения в единстве содержания и формы Факт акцентирования внимания на форме заставлял обращаться к таким свойствам литературы, которые определялись с помощью понятий и терминов других видов искусства и таким образом открывали перспективу их привлечения при анализе литературного текста

Во второй половине 20-х годов ученые обращаются к изучению исторических источников, которыми пользуется автор при создании произведения (В Б Шкловский, Ю Н Тынянов), ставится проблема соотношения «биографии и культуры» (Г О Винокур, Б В Томашевский), создается концепция «биографического мифа» (А П Якобсон) В методике эти теории трансформируются в проблему изучения биографии писателя, где привлечение других видов искусства оказывается особенно актуальным Достижения в этом направлении не избавили методическую науку от тенденциозности в подборе фактов, их субъективной подачи «лобовые» связи с текстом, перенесение достоинств или недостатков облика художника на произведение и творчество в целом достаточно распространены в школьной практике этого времени Осуществление межпредметных связей на уровне разных видов искусства проходит в историко-биографических рамках или на уровне открытой тематической аналогии

В этот период продолжается разработка технологий введения других видов искусства в урок литературы (В В Голубков, Н М Соколов, М А Рыбникова и др ) Совершенствуется методика составления рассказа по картине, определяются этапы такого анализа, характер привлечения наглядного материала Почти до 60-х годов 20 столетия использование других видов искусства шло с установкой на их вторичность по отношению к литературе, которая рассматривалась как главный вид искусства Но уже в рассматриваемый период наблюдается и иной подход Так, например, Н М Соколов цель наглядности видит в постижении специфики литературы, в «проникновении» в суть произведения При этом он считает необходимым учитывать специфику каждого вида искусства Позиции Н М Соколова были близки М А Рыбниковой Проблема выразительного чтения, использование фотографии при изучении литературы, обращение к картине — далеко не полный перечень затрагиваемых методистом вопросов Однако и она ориентируется на иллюстративность другого вида искусства по отношению к литературе, особенно применительно к изобразительному искусству «Поскольку писатель рисует зрительные образы, мы привлекаем в качестве комментария иллюстрацию и картину» Цель привлечения разных искусств М А Рыбникова видит в возбуждении эмоций, «умственного напряжения», их отношения как диалогические не осознаются

В 30-40-е годы начинаются интеграционные процессы Вокруг произведения объединяется внетекстовый материал, переосмысляются цели такого привлечения, ставится вопрос о смысловом соответствии привлекаемого мате-

риала, предпринимается попытка рассмотреть литературу и живопись в рамках одного течения (Д Н Райхин) «При изучении творчества Лермонтова картина используется главным образом для освещения романтических тенденций писателя < > В рисунках и акварелях Лермонтова мы найдем знакомые нам романтические приемы» (О Л иОб 1одес)

В 40-50-е годы в учебный процесс активно вводятся виды искусства, связанные со словом выразительное чтение, театральные постановки, радиоспектакли По-прежнему наиболее часто в литературном образовании используется картина Если в начале 30-х годов ей навязывалась функция плаката, то к 40-м все более осознавалось ее художественное своеобразие Происходит переосмысление функций искусства на уроках литературы от простого «оживления» - к выявлению связей на уровне общего направления, стилистического своеобразия, что соответствует характеру диалогических отношений Музыка по-прежнему используется крайне редко, но осознание и ее функций идет в том же направлении, что и живописи Как следствие таких тенденций синтетические формы организации учебно-воспитательного процесса занимают значительное место в системе литературного образования, их форма все более органично включает в себе диалог искусств - речь идет о получивших распространение литературно-музыкальных композициях с привлечением изобразительного ряда, экскурсиях и т д И все же продолжает сохраняться иллюстративный подход идут поиски сходства на уровне содержания и формы даже там, где его нет, о различиях говорится как о недостатке Эта тенденция сохраняется и в более поздний период, вплоть до 80-х годов

В 60-е годы особенно активно начала осознаваться необходимость изучения дисциплин художественного цикла в их тесной взаимосвязи Диалогические отношения рассматривается как возможность создания проблемной ситуации Интересно и убедительно эту функцию диалог искусств раскрывает В Г Маранцман в работах о «Ревизоре» Н В Гоголя и «Гамлете» В Шекспира Проблема межпредметных связей в процессе изучения литературы претерпевает качественные изменения, трансформируясь в проблему содружества искусств на уроке литературы «Изучение произведений искусства на занятиях по литературе, изобразительному искусству, музыке и истории составляет одну из важнейших линий межпредметных связей, и эта связь должна заключаться в приемах изучения того или иного вида искусства в соответствии со спецификой каждого из них» (В И Кудряшов) Т Г Браже развивает эти положения «Выход за пределы произведения, установление его связей с фактами жизни и литературы, широкие обобщения», - в этом методист видит содержание третьей ступени анализа и делает предположение, которое предвосхитило одну из современных методических проблем «Желателен, но лишь в небольшой степени возможен перевод учащихся на уровень рассмотрения произведения в контексте всего искусства»



60-е годы открыли новую страницу в методике в школьную практику активно входит телевидение, разработкой телевизионных уроков занимаются М Г Качурин, В Г Маранцман, Л И Марченко, Н В Тиммерманис и др

В 70-80-е годы особенно активно разрабатывается проблема школьного изучения драмы в ее художественной специфике, а значит, в ее отношении к искусству театра, кино (Т С Зепалова, Е С Роговер, И Б Бутовская, А И Захарова и др) В 90-е годы проблема диалога на уровне читательской интерпретации драматических произведений средствами других искусств становится предметом осмысления в работах В А Борисовой, Н И Горобец, Н С Горницкой, Т Ф Панченко и др Весомый вклад в разработку проблемы внес М Г Качурин В статье «Два крыла или литературный театр на уроке» ученый рассматривает взаимодействие «двух стихий филологической и театральной» как возможную основу школьного урока и указывает на целесообразность «применения разных видов исполнительской деятельности»

Проблему взаимосвязи различных видов искусства пытаются решить не только методисты-филологи, но и специалисты в области преподавания музыки и живописи (Д Б Кабачевский, З С Старкова и др )

Подлинным прорывом в разработке проблемы взаимосвязи искусств стали исследования В Г Маранцмана Уже в 60-е годы ученый демонстрирует принципиально новый подход к использованию изобразительного искусства при анализе литературного произведения Связь слова и изображения понимается как равноправный диалог разных видов искусства Предупреждая о том, что «близнецов в искусстве не бывает», методист разрабатывает теоретические основы проблемы, разбивая прежние стандарты, находя неожиданные методические решения В 1971 году появляется статья В Г Маранцмана, которая открывает новый этап в разработке проблемы - «Содружество искусств на уроках литературы» «В спорах последних лет настойчиво звучит мысль о связях, взаимовлиянии разных видов искусства, взаимодействии их, которое не уничтожает, а подчеркивает своеобразие, специфику каждого вида < > не надо бояться соревнования искусств в состязании каждый обнаруживает все свои достоинства, и литература не упустит случая доказать, что она конкретнее музыки и динамичнее живописи, что есть целые области жизни, подвластные только ей» (В Г Маранцман) Ученый намечает перспективу разработки проблемы « выяснить каковы функции смежных искусств на разных этапах литературного разбора, как, когда и зачем они включаются в него » Эту задачу методист решает и в названной статье, и в последующих работах Значительный вклад в разработку проблемы внесла Л В Шамрей, которая выстраивает ассоциативные ряды, организующие диалог искусств Проблема изучения литературы в ее дидактических отношениях с другими видами искусства становится одной из главных в трудах кафедры методики преподавания русского языка и литературы РГПУ им А И Герцена Ее разработка ведется как на теоретиче-

литературе для всех классов средней школы, создаваемых уникальным коллективом специалистов

Во второй главе «**Функции диалога искусств в литературном образовании школьников и студентов-филологов**» предлагается практическое решение намеченных задач

В *первом параграфе* «**Методические основы внедрения диалога искусств в систему литературного образования**» речь идет о необходимости овладения языком различных видов искусства, о формировании у реципиента основополагающего для художника качества - эстетической восприимчивости, о выработке навыков личностной интерпретации текста на основе анализа как ряда аналитических операций и т д

Намечаются две параллельных линии, которые в реальном учебном процессе пересекаются, дополняя и развивая друг друга Первая восприятие произведения искусства, его анализ «как труд и творчество», интерпретация литературного произведения средствами другого вида искусства на основе анализа Вторая собственное творчество читателя, в основе которой лежат индивидуальные художественные способности и наклонности школьника Ученик оказывается включенным в пространство двух координат восприятия художественного произведения и его создания, выступая в качестве то реципиента, то создателя художественного произведения Реализация этих условий должна осуществляться в системе, поэтапно включающей школьника-читателя во все более активный и расширяющий границы пространства и времени-диалог

В этой части работы определены уровни диалогических отношений литературы с другими видами искусства как в сфере создания произведения, так и в области его восприятия (диалог на семантическом и семиотическом уровнях), этапы внедрения диалога искусств в учебный процесс, соответствующие возрастным особенностям школьников (А П Валицкая, Л С Выготский, В Г Ма-ранцман, Н Д Молдавская, О И Никифорова и др )

*Начальные классы* Включая в процесс литературного образования разные виды искусства, необходимо развивать в школьнике эмоциональную отзывчивость, способность откликаться на произведение искусства собственной творческой деятельностью (рисунком, пантомимой, мелодией и т д) Один из основных видов деятельности в решении задач данного этапа - игра

*5-6 классы* Слово все в большей мере становится средством постижения других видов искусства Задача этого периода формирование навыков восприятия литературы в ее диалогических связях с другими видами искусства, прежде всего, на семантическом уровне школьник должен научиться видеть общность сюжетов, тем разных видов искусства и в то же время распознавал их отличие Решение такой задачи возможно при условии овладения знанием элементов языка разных видов искусства Такое знание становится основой ос-

мышления диалога искусств на уровне отдельных приемов и средств выражения художественного содержания. В сфере собственного художественного творчества подростка работа должна вестись в направлении совершенствования навыков интерпретации литературного текста средствами других видов художественного творчества на основе непосредственного эмоционального отклика на произведение. Должен идти активный процесс накопления опыта эстетического освоения действительности.

*7-8 классы* Задачи этого этапа: осознание процесса преобразования действительности в разных видах искусства, формирование навыков восприятия литературы в ее диалогических отношениях с другими видами искусства на уровне идеи, нравственной проблематики, расширение представлений о языке художественных систем, что становится основой для понимания диалога произведений разных видов искусства. Осмысление литературного текста как его интерпретации средствами других видов искусства, системное сопоставление литературы с другими видами искусства, основанные на аналитической деятельности подростка, становятся содержательным компонентом литературного образования.

*9-11 классы* Процесс накопления теоретических знаний, обогащения опыта эстетического восприятия и освоения действительности приобретает все более системный характер. Параллельно с этим идет другой процесс, связанный с дифференциацией художественных интересов и пристрастий формирующейся личности: способность и готовность к обсуждению любого предлагаемого художественного контекста сменяется избирательностью, основанной на сложившихся, как правило, к этому времени художественных предпочтениях.

Задача этого периода: формирование навыков целостного восприятия произведения на основе его анализа, развитие способности системного мышления, восприятия, позволяющего видеть связи как внутри художественного произведения, так и внутри литературного процесса, художественной культуры определенной эпохи, мира художественной культуры в целом, осознание этих связей как диалога художника с миром, читателя с художником, а через него - с инокультурой, инобытием. В соответствии с этим весь учебный процесс на данном этапе строится по принципу диалога истории и современности, диалога разных мировоззрений и художественных систем, диалога литературы и других видов искусства на всех возможных уровнях его реализации.

В первом параграфе второй главы определены критерии выявления восприятия литературы на уровне ее диалога с другими видами искусства.

1. Способность воспринимать жизнь и искусство с позиции диалога, встречная активность в обнаружении мира чувств, эмоций другого («Я»).

2. Степень информированности ученика в области литературы и других видов искусства, художественной культуры в целом.

3 Потребность и способность обращения к другим видам искусства при чтении литературного произведения (и наоборот)

4 Динамичное и комплексное восприятие разных видов искусства

5 Различение подлинных диалогических, основанных на генетических, морфологических и функциональных признаках, связей литературы с другими видами искусства от искусственного, механистичного и иллюстративного соединения художественных явлений

6 Способность трансформирования слова в зрительные, слуховые и иные ассоциации, являющиеся основой восприятия художественного текста в диалоге с другими видами искусства, потребность выразить впечатления от общения с каким-либо видом искусства в слове

7 Способность к восприятию специфики определенного вида искусства, осознание ею отличий от других видов, понимание ею языка и внутренней логики, способствующие формированию целостного представления о нем

8 Наличие уровней восприятия литературного произведения в его связях с другими видами искусства эмоциональная отзывчивость на диалогическую связь литературы с другими видами искусства, проявляющаяся в активизации чувств школьника, в объективности и многогранности воображения, постижение диалога искусств на репродуктивном уровне (принятие и пересказ точки зрения на диалог учителя, автора учебника, критической статьи и т.д.), на аналитическом уровне (собственные размышления над характером диалога, его мотивировка), на синтезирующем уровне (осмысление взаимосвязи произведений разных видов искусства как диалога концепций внутри художественного направления, течения, внутри культурной эпохи), осмысление диалога художественных форм разных видов искусства на уровне детали, композиции

9 Способность, анализируя и сопоставляя произведения разных видов искусства, разворачивать их до целостной интерпретации, умение восходить от единичного к единому как в аналитической, так и творческой деятельности.

10 Связанные с восприятием литературы на уровне ее диалогических отношений с другими видами искусства умения.

- находить эмоциональный лейтмотив, общую тональность, проблематику разных видов искусства,
- видеть заимствованные у другой художественной системы приемы, средства и «оправдать» это заимствование,
- сопоставлять сюжеты, образы, художественную форму разных видов искусства, выявляя общность и отличия авторской позиции;
- выявляя общие свойства произведений разных видов искусства, распознавать их родовую и жанровую специфику и принадлежность эпосу, драме, лирике, в то же время различать индивидуальное своеобразие каждого вида искусства в пределах общего рода и жанра.

11.Способности и умения, связанные с диалогом искусств в сфере литературно-творческой деятельности учащихся.

- умение оправдать чувства, возникшие при сравнении произведений, принадлежащих разным видам искусства;
- умение «рисовать» и «озвучивать» в своем воображении литературное произведение, находя опоры для этого непосредственно в тексте;
- умение выразить свое восприятие литературного произведения средствами других видов искусства, выразительным чтением, актерской игрой, художественной иллюстрацией, составлением киносценария, подбором или даже написанием собственного музыкального произведения и т.д.;
- умение откликнуться на произведение другого вида искусства собственным словесным творчеством (от опыта написания критической статьи, эссе до рассказа, пьесы, лирической миниатюры, поэтического текста и т.д.)

Выделенным критериям должны соответствовать пути и приемы организации учебного процесса и формы контроля знаний и умений учащихся

Во *втором параграфе* второй главы «**Осознание преобразования действительности в разных видах искусства**» анализируются пути и средства постижения языка разных художественных систем. Исходным положением является понимание того, что важнейшим условием полноценного восприятия произведения является знание языка разных художественных систем, осознание того, что каждый вид искусства только ему присущими средствами преобразует реальный мир, создает художественный образ. Понять специфику преобразования действительности средствами литературы, процесс ее развития как смену течений, направлений можно в сравнении с другими видами искусства, в ее взаимодействии с ними

Освоение школьниками специфики преобразования действительности разными видами искусства проходит параллельно на нескольких уровнях: на теоретическом, требующем аналитического подхода, на уровне практического применения теоретических знаний при анализе конкретного текста, на творческом уровне, когда реципиент сам «говорит» языком искусства, интерпретируя литературный текст средствами других видов искусства или, наоборот, откликаясь на произведения живописи, музыки, архитектуры собственным словесным творчеством Сочетание этих уровней на разных этапах читательского развития будет разным.

Задача этого параграфа - выявить логику освоения читателями особенностей языка разных видов искусства как особой деятельности, познающей и преобразующей действительность в соответствии с возможностями каждого вида, своеобразием таланта художника, индивидуальностью реципиента Движение в направлении осознания своеобразия разных видов искусства, их сложных связей — процесс бесконечный Толчок ему может и должен быть дан уже при пер-

вом обращении человека к искусству, применительно к школе - в самом начале системного изучения литературы

*В 5-6-ом классах* особенности освоения действительности могут быть рассмотрены на уровне изображаемого предмета, отдельного образа, темы. При этом возможен плавный переход на другие уровни: этический, эмоциональный, уровень формы (детали, отдельных изобразительно-выразительных средств). В этот период интерпретация литературного текста другими видами искусства проходит неосознанно, естественно и спонтанно.

*В 7-8-ом классах* в центре оказываются нравственно-этические проблемы, выясняется специфика их раскрытия и решения разными видами искусства. Умение видеть средства создания образа помогает преодолеть замкнутость на себе, формирует интерес к автору, к произведению как «закодированному» иному «Я».

*В старших классах* читатель все более способен приобретать черты «полиглота», понимающего язык разных художественных систем (видов искусства, течений и направлений, творческой индивидуальности конкретного художника), осваивающего навыки самостоятельного познания действительности в творческой художественной деятельности. В этот период оказывается возможным системное осмысление взаимосвязей литературы с другими видами искусства, сознательная интерпретационная деятельность на основе операций анализа. Совершенствуется представление читателя о литературе как одном из видов искусства, жизнь которого есть бесконечный и разнообразный диалог с художниками, музыкантами, ваятелями и т.д., наконец, с ним, читателем, диалог, который реализуется языком искусства.

«Художественный треугольник» - литература - музыка - изобразительное искусство - рассматривается как сфера освоения юными читателями в первую очередь. Особое внимание в диссертационном исследовании уделяется искусству кино и фотографии. Их диалог с литературой оказывается весьма плодотворным в решении методических задач.

Опираясь на исследования в области психологии, методики, в частности, на результаты эксперимента, проведенного Н. М. Свириной, мы начали внедрение диалога искусств с анализом литературного текста в его сравнении с живописью и музыкой. Привлечение картин художника-баталиста В. В. Верещагина при изучении стихотворения М. Ю. Лермонтова «Бородино» помогает школьникам почувствовать произведение слова на уровне формы, понять текст, его глубинный смысл, в то же время - «открыть» для себя художника, увидеть, какими средствами он передает динамику изображаемых событий, выражает свое отношение к ним. Такие понятия, как ритм, цвет, композиция начинают уже в этот период осознаваться как общие категории искусства.

В жизни современного человека кино как вид искусства занимает особое место. Согласно данным современных исследований 71-91% молодых людей

предпочитают экранные искусства всем другим (А В Федоров) Следствием такого положения является преобладание визуального восприятия, которое часто носит пассивный характер, формируя «всеядность» Характер взаимовлияния литературы и кино, литературы и телевидения сложны и исследуются современной наукой «Самое массовое из искусств - кино - и самая массовая форма обучения и воспитания школа существуют в двух непересекающихся плоскостях Литература - единственное из искусств, ко герою постигается в школе систематически, на протяжении всех лет обучения И именно уроки литературы должны сделать шаг навстречу кинематографу «работая на кино», учитель литературы получает от кино «сторицей» (Л С Айзерман)

Сегодня читатель нередко прежде видит экранную версию художественного текста, а потом только обращается к самому литературному произведению Для того, чтобы такое обращение стало естественной потребностью, желанием читателя, необходимо сделать доступными и понятными интересные и сложные связи художественного текста и кинофильма, научить «читать» аудиовизуальный текст, а для этого нужно овладеть знанием его языка, понять, о чем пишет А Л Казин «Главный парадокс экрана в превращении жизни «как она есть» в создание человеческого воображения, в продукт культуры»

Практика показывает, что элементы сравнительного анализа литературы и экранных искусств, выявление некоторых общих черт и отличий могут включаться в процесс изучения литературы уже в 4-ом классе В 5-6-ом классах возможно расширение и конкретизация представлений об этих связях В старших классах эти сведения дополняются и могут получить системный характер, а навыки видения и понимания характера диалогических отношений между литературой и экранными видами искусства могут приобрести характер творческой поисковой деятельности

Первым этапом в анализе литературного произведения на уровне его диалогических связей с визуальными искусствами стала работа с фотографией как «предтечей» кино и его «послесловием» Однако уже в процессе проведения эксперимента такая работа перестала носить характер только подготовительного этапа к восприятию кинофильма, она оказалась эффективной и самостоятельной Фотография- особый вид искусства, преобразующий действительность конкретными средствами в соответствии с общими законами художественного творчества «фотограф может также захотеть преобразовать обычное в возвышенное, колдуя над светом, и тем самым стереть с образа нежелательные черты или скрыть их в темноте» (Р Арнхейм)

Обращение к диалогу кино и литературы позволяет сформировать «кинематографический взгляд» на художественное явление, помогает реципиенту увидеть «монтажность» литературы, «живописность» музыки, «кинематографичность» живописи и т.д.

Внимание к форме как системе знаков возможно и необходимо на всех этапах литературного образования с разной степенью глубины постижения языка искусства. Освоение учеником специфики преобразования действительности разными видами искусства формирует важнейшие читательские качества: творческое воображение, эмпатию, способность интерпретировать литературный текст средствами других видов искусства. Понимание специфики преобразования действительности разными видами искусства открывает школьнику перспективы самостоятельного общения с литературой и другими художественными явлениями, основанного на индивидуальных эстетических симпатиях, пристрастиях и способностях.

В *третьей параграфе* второй главы «**Диалог как путь к постижению литературного рода**» рассматриваются возможности анализа художественного произведения с учетом его родовой и жанровой специфики. Это - одна из активно разрабатываемых проблем методической науки, значительный вклад в решение которой внесли М. А. Рыбникова, З. Я. Рез, В. Г. Маранцман, М. Г. Ка-чурин. Задача данного этапа исследования - выявить возможности диалога искусств при изучении лирики. Такой выбор обусловлен рядом причин.

Понимание своеобразия лирики способствует постижению и других литературных родов, так как лирический элемент присутствует и в драме, где диалог, является непосредственным выражением мыслей, чувств, ощущений персонажа, и в эпосе, о котором М. Пришвин написал «Не лирика ли является в писаниях тем золотом, которое определяет их прочность и ценность? И эпос есть ничто иное как скрытая лирика». В свою очередь, лирика содержит в себе элементы и драмы, и эпоса. Качественные и количественные характеристики этого элемента определяют характер лирического произведения, его своеобразие, неповторимость.

Общим местом в исследованиях является признание в лирике эмоциональной доминанты как «высокой степени суггестивности текста» или «сгущения смысла». Эта особенность максимально сближает ее с музыкой - искусством «интонируемого смысла», содержание которого составляет эмоция. Лирическое произведение и музыка не просто тяготеют друг к другу, а дополняют одно другое, часто существуют в неразрывном сплаве, например, песенное искусство. Имея в виду лирическую поэзию, М. С. Каган пишет «она является не «чистой» формой искусства слова, а переходной, синтезирующей его (слова -ГА) качества с качествами музыки».

Характер отношений лирики и изобразительного искусства сложный, многогранный, диалогическая сущность их связи очевидна: лирический пейзаж, портрет, схожий метод преобразования действительности - возможные точки сопряжения словесного и изобразительного искусства. Личностное начало, внутренний мир художника в поэзии проявляются с особой силой. Кажущиеся абстрактными размышления автора или выплескиваемые им эмоции есть непо-



средственное выражение навсегда запечатленного в строках состояния «Поэзия на деле есть абсолютное реальное Это средоточие моей философии Чем больше поэзии, тем ближе к действительности» (Новалис) В лирике с особой силой высвечивается личностное, субъективное, с одной стороны, с другой - осознается значимость и ценность объективно существующего мира, всех его проявлений, от глобальных исторических событий до мгновений бытия «Лирика играет на повышение всех ценностей, разглядывает как драгоценность каждую крупницу жизни» (Л С Кушнер)

Обращение к лирике, по выражению Г Д Гачева, «выход в иное измерение» Пути вхождения школьника в это «иное измерение» - предмет анализа данного параграфа Возможности диалога искусств при изучении лирики рассматриваются на всех этапах развития читателя В учебном процессе школьники изучают произведения, принадлежащие разным видам искусства, как диалог их создателей, пытаются понять содержание этого диалога и включаются в него как собеседники, выступают в роли интерпретатора, иллюстрируя поэтические тексты собственными рисунками или (более редкий вариант) собственными музыкальными опытами, или даже средствами хореографии (как это происходило в лицейском классе) Эффективным оказался прием, когда из ряда предложенных произведений, например, музыкальных, школьник выбирает то или те, которые можно рассматривать как иллюстрацию к поэтическому тексту, или, наоборот, музыкальное произведение в результате его восприятия ребенком становилось общим «знаменателем», объединяющим серию поэтических текстов или живописных полотен Такая работа особенно плодотворна, когда идет процесс постижения художественных явлений на уровне направлений, течений, с гилей, когда невозможно смешение произведений, принадлежащих разным художественным «стихиям»

Опираясь на особенности восприятия лирики школьниками разных периодов читательского развития, рассматриваются возможные уровни диалогических отношений поэзии и других видов искусства как средство постижения произведения в его сущностном, родовом и жанровом своеобразии В 4-6-ом классах, опираясь на присущую периоду «наивного реализма» «эмоциональную активность, силу переживания», формируется способность воспринимать отдельные элементы формы художественного произведения, умение видеть отличия в произведениях, имеющих схожий объект изображения Диалог искусств на уровне изображаемого предмета - содержание уроков этого этапа

В 7-8-ом классах личностное и субъективное отношение к произведению ведет к «отлету» от текста Помочь увидеть «противоречивость и многомерность» выражаемых в лирике чувств, понять лирический текст как авторскую исповедь, обращенную к нему, читателю, - одна из задач этого периода Интерес к внутреннему миру чужого «Я» должен стать одной из целей обращения к тексту Сравнение произведений разных видов искусства с общим, схожим или,

наоборот, антонимичным предметом изображения способствует решению этих задач. Сверхзадачей этого этапа является понимание связей данного произведения с другими явлениями искусства как диалога их авторов.

В старших классах диалог лирики с другими видами искусства рассматривается и осознается на самых разных глубинных уровнях. Читатель подводится к осмыслению того, что автор является источником бесконечного диалога, осуществляемого в пространстве и времени. Произведение есть отражение авторского миропонимания, а творчество в целом отражение процесса формирования, изменения взглядов. Художник всегда ведет диалог с прошлым, настоящим, этот диалог обращен и в будущее, которому принадлежит современный читатель и который может и должен осознать себя как участник этого диалога. Осознание тех или иных граней диалога, его уровней (от художественного приема до идеи) в конечном итоге может способствовать пониманию специфики искусства, особенностей конкретного художественного явления, которые обусловлены принадлежностью к роду, жанру, направлению, что обеспечит сочетание объективного и глубоко личного начал в восприятии искусства и формированию целостного мировоззрения подрастающей личности.

Предметом изучения стали произведения Ф. И. Тютчева, И. А. Бунина, В. В. Набокова. При этом на всех этапах эксперимента мы обращались к поэзии А. А. Фета. В 10 классе - в рамках факультативного курса «Фет и мировая художественная культура» в течение всего года. Одна из причин такого внимания к лирику - многолетний опыт изучения его жизни и творчества автором диссертации, что нашло отражение в ряде статей и книге «А. А. Фет. Диалог как содержание и форма изучения жизни и творчества поэта в школе» (1999), другая, главная, - в том, что творчество Фета - это лирика «в чистом виде». Она медитативна по своей сути, передавая тончайшие движения человеческой души, требует от читателя тех же движений, «симпатической настроенности с нею, требует натур, которые по внутреннему опыту знакомы с этим миром ощущений, словом, требует поэтической натуры в читателе» (В. П. Боткин).

Интерес к форме, попытки осмысления приемов создания образов в произведениях других литературных родов продолжался в дальнейшем. Живопись, музыка становились отправной точкой в этом осмыслении. Так, при изучении романа Л. Н. Толстого «Война и мир» речь зашла о том, что автор не дает подробного описания внешности своих героев. Называя какую-то одну деталь, он рассказывает о восприятии этого персонажа другими героями: мы видим его глазами самых разных людей, в результате портрет получается не просто видимым, а почти реальным. Осмыслить этот прием помогло обращение к картинам, на которых использован прием зеркального отражения.

«Фет и музыка», «Фет и импрессионизм» - темы, которые стали предметом особого внимания. В результате диалог искусств становился реальным содержанием уроков. Лирика как литературный род воспринималась во всем

многообразии ее свойств, вырабатывались навыки глубокого, личностного восприятия произведений Дальнейшее общение с классом показало способность читателей чувствовать и находить лирическое начало в эпосе драме и наоборот, эпический и драматический элементы в лирике

Обращение к поэзии Фета в течение года, поиски в соответствии с заданиями «нужных» текстов, заучивание наизусть (тексты ученики выбирали сами в рамках обозначенных тем) - все это расширяло круг чтения Анализ произведений Фета в контексте художественной культуры, выявление диалогических связей фетовской лирики с музыкой, живописью, с одной стороны, способствовали формированию целостного взгляда читателей на искусство как на особый мир, с другой углубляли восприятие конкретного художественного произведения Так, при изучении творчества И С Тургенева не требовалось специальных усилий для выявления лирического начала в его произведениях, более того, десятиклассники точно воспринимали и осмысливали характер лиризма Тургенева, постигая таким образом особенности и других литературных родов

В *четвертой параграфе* второй главы **«Диалог искусств как способ раскрытия художественной индивидуальности писателя»** рассматривается одна из функций диалога искусств в процессе литературного образования - выявление индивидуального своеобразия авторского стиля, особенностей художественного мира писателя, делающих его неповторимым и узнаваемым Возможности реализации такого замысла показаны на материале изучения двух тем «И С Тургенев» (10 кл ) и «И А Бунин»(11 кл)

Двух художников объединяет многое схожесть жизненных судеб, общность тем, лиричность Однако есть и отличия, которые диалог искусств помогает понять и реально почувствовать Лиризм Тургенева имеет музыкальную, выразительную природу, а лиризм Бунина - живописную, изобразительную Проза Тургенева - особая ритмическая проза, то есть это текст, в котором ярко выражена ритмическая структура родственной элемент структуры музыкальной Не случайно начинает Тургенев как поэт, а итогом творческой деятельности становятся стихотворения в прозе, то есть писатель шел по пути максимального выражения поэтического начала в прозе, которое трансформируется в особое ее качество - музыкальность Показателен и тот факт, что Тургенев редактировал произведения Фета, лирика которого максимально приближена к музыке

Произведения Тургенева полны картинами музыкальной жизни его герои слушают музыку, говорят о музыке, музицируют сами Они как бы проходят испытание искусством, и чаще всего — музыкой любовь или нелюбовь к музыке, понимание ее или «глухота» персонажа - это всегда тест на совершенство его внутреннего мира, музыкальная одаренность - всегда «признак глубокой избранной натуры» Есть такие произведения, в которых музыка становится реально действующим «персонажем», способным преображать, пусть не надолго,

действительность, как, например, в «Певцах», или даже влиять на человеческую судьбу, проявляя божественную или, напротив, демоническую власть над человеком, как в рассказе «Песнь торжествующей любви» Музыка присутствует в произведениях Тургенева не только как содержательный, сюжетный элемент Его творения создаются по законам музыкального искусства. Весь их строй, структура - от сюжета до конкретного воплощения в языке тяготеют к музыке, текст строится во многом по законам этого вида искусства.

Лиризм Тургенева часто воспринимают как синоним грусти, трансформируемой порою в щемящую тоску, но тоску, сохраняющую «сладость» поэтического чувства В движении поэзии и музыки навстречу друг другу сущность тургеневских произведений лиризм утверждается как одна из главных характеристик художественной системы писателя. Лиризм есть следствие тяготения писателя «к таинственному, что скрывается. . за пределами нашего объяснимого, понятного, эмпирического мира» (В.А Чалмаев). Недоговоренность, сдержанность усиливает лирическую ноту в произведениях Тургенева, обеспечивая стремительное движение в область музыки «Лирика, как и музыка, не конкретизирует реальной ситуации происходящего» (В Г Маранцман). Авторы учебника под его редакцией справедливо утверждают, что Тургенев был «как-то особенно художественно стыдлив, он не обнажает человеческую душу, а только намекает, позволяя читателю додумать и почувствовать самому»

В произведениях Тургенева можно выделить две области жизни, в которых музыкальное начало проявляется с особой силой: природа и любовь. На два эти предмета «романтической рефлексии Тургенева» указывает Г Н. Поспелов К числу художественных открытий Тургенева относят созданный им мир тургеневских женщин Тема любви, образ женщины по характеру их описания поднимается до эмоционального уровня воплощения этой темы в музыке

Рождению музыкальности как одной из важнейших характеристик творчества Тургенева способствует язык, приемы, которые использует писатель и которые близки поэзии и музыке, глагольные метафоры, оксюморон, наличие неопределенных местоимений и вводных слов. Эффект усиливается интонационно-синтаксическими приемами повторением эмоционально значимых слов в фразе, различными видами инверсий. Даже пунктуация, по наблюдению Г.Н. Поспелова, подчинена выражению интонаций недоговоренности частые многоточия, сдвоенные авторские знаки и т д

Под таким же углом зрения анализируется творчество И А. Бунина. Писатель, как правило, повествует о прошлом, «на всем у него милый его художественному сердцу элегический отпечаток воспоминаний», «элегичность, созерцательность, грусть., у него любая, самая радостная картина мира неизменно вызывает такое состояние души» (А Т Твардовский) Тональность произведений Бунина и Тургенева лирична. Каждый из них добивается художественного эффекта своими средствами, Тургенев - музы-

кальными (о чем было сказано выше), Бунин - изобразительными, живописными Это не значит, что писатель был лишен каких-то других свойств художественной природы «Зрение у меня было такое, что я видел все семь звезд в плеядах, слухом за версту слышал свист сурка в вечернем поле, пьянел, обоняя запах ландыша как старой книги», говорит автобиографический персонаж Эта утонченность всех органов и чувств Бунина рождала то, чего не было у Тургенева и от чего последний оберегал художника, — подробности Если для Тургенева главное тональность, настроение, мелодия, которую может разрушить излишнее внимание к деталям, то для Бунина деталь, заметим, деталь точная, -главное, благодаря чему он живописует мы видим картины и образы его ясно, в деталях и подробностях Его произведения вызывают в читателе, прежде всего, живописные ассоциации Добивается этого художник особым отношением к слову воспроизводя картину точно, зримо, детализировано «Всякая поэтическая условность, переступающая границы реально возможно] о, воспринимается им как недопустимая вольность» (О Михайлов) «Я не мог питать особого уважения к стихам, где говорилось, что болотная осока растет над прудом и даже склоняется над ним зелеными ветвями» (И А Бунин) Не являясь новатором ни в ритмике, ни в рифме, Бунин выбирает такие сочетания слов, которые точно передают сущность явления или предмета. Эти сочетания чаще изобразительные, он словно живописует, не случайно в «Листопаде» появляется образ художника-живописца Даже звук он пытается передать зримо у него шум моря -«атласный» «Две стихии бунинского дарования - живописно-пластическая и философско-аналитическая - начали все более обогащать друг друга и формировать тот самобытный бунинский стиль, где такого большую роль играют предметные детали, выражающие жизненную конкретность, поэтическое восхищение и анализирующую мысль» (Л В Крутикова)

Взгляд на творчество писателей с таких позиций высвечивает их индивидуальное своеобразие, открывает читателю схожий и одновременно неповторимый мир художественных образов каждого из авторов Предлагаемый подход, усвоенный как общий, возможный для анализа произведений не только Тургенева и Бунина, но и других авторов вооружает школьников и плодотворной технологией анализа текста, на что указывают их сочинения Говоря с учащимися о творчестве Тургенева и Бунина, обращаемся к диалогу искусств как содержанию произведений и как средству выражения этого содержания, видя главную отличительную особенность Тургенева в музыкальности, Бунина - в живописности В практической части параграфа предлагается система уроков по изучению творчества Тургенева Учитывая имеющийся методический опыт в разработке этой темы, при изучении биографии писателя мы акцентировали внимание на «музыкальных страницах» его жизни, при изучении творчества на функциях, которые музыка выполняет в его произведениях, являясь средством характеристики героев («испытание искусством»), сюжето-

образующим элементом, равноправным персонажем С таких позиций рассматриваются повести писателя, роман «Отцы и дети»

В разговоре о Бунине, построенном на сравнительном анализе, выявляется живописное начало как сигнал к «узнаванию» Сравнительный анализ описания летней ночи у Тургенева и Бунина открывает школьникам художника-музыканта и художника-живописца Урок по стихотворению «Последний шмель» дает представление о приобретенных навыках самостоятельного анализа произведения с опорой на диалог искусств

Заканчивается параграф анализом сочинений одиннадцатиклассников по творчеству АН Чехова и АМ Горького Учащиеся демонстрируют умение вписывать произведение в контекст художественной культуры, обращение к другим видам искусства как естественную потребность читателя, понимание специфики преобразования действительности разными видами искусства, способность «откликаться» на художественный текст, слышать голос автора, вступать с ним в диалог, способность воспринимать литературный текст в его связях с другими видами искусства, видеть «подлинный» диалог литературы с живописью, музыкой, театром на самых разных уровнях идейно-тематическом, эмоциональном, на уровне лейтмотива, направления, навыки интерпретации произведений живописи, музыки средствами слова, наконец, способность превращаться в «республику субъектов» Жанровое многообразие ученических работ (от одноактной пьесы до эссе), индивидуальная манера изложения материала выявляют глубоко личностное восприятие художественных явлений и их трансформацию в мировоззренческие позиции формирующейся личности.

В *пятом параграфе* второй главы **«Проблема диалога искусств в вузовском обучении студентов-филологов»** выявлены художественные предпочтения студентов первого курса, уровень восприятия литературы в ее диалогических связях с другими видами искусства, предложена система подготовки будущих учителей с опорой на диалог искусств и прослежена динамика изменения художественно-эстетических предпочтений к пятому курсу как результат внедрения такой системы Эти изменения характеризуются сменой мотива обращения к литературе от необходимости сдачи зачета или экзамена - к общению с книгой как источником эстетического наслаждения Подготовка будущего учителя рассматривается в контексте современной жизни общества, находящегося в состоянии экономического и духовного разлада, дегуманизации информационной среды, в связи с чем решение поставленных задач представляется особенно актуальным Подготовка учителя, владеющего технологиями внедрения диалога искусств в школьное литературное образование, оказывается наиболее результативной, если, согласно системному подходу, она осуществляется во всех сферах и на всех этапах и уровнях учебного процесса Такая система предполагает единство учебно-воспитательных задач, которые решаются путем включения личности в базовую культуру - духовно-нравственную, ху-

дожественно-эстетическую Диалог в такой системе становится способом общения, основой ее жизнедеятельности.

Внедрение диалога искусств в процесс школьного литературного образования и в систему подготовки будущего учителя имеет общую основу и принципиальные отличия. Общим является понимание диалогического принципа и диалога искусств как системообразующего начала. Отличие заключено прежде всего в том, что внедрение диалога искусств в школьную практику имеет локальный характер, т. е. рассматривается на отдельных произведениях, темах, постепенно характер диалога усложняется. Логика решения задач от простого (приема, отдельного произведения) к более сложному (авторской индивидуальности, направлению, течению, культурной эпохе). В системе вузовской подготовки проблема решается более глобально, «блочно» рассматривается диалог разных видов искусства как художественных систем, постигаются механизмы осуществления такого диалога как в сфере создания, так и в области восприятия произведения. В то же время будущий учитель проходит этапы, которые предстоит преодолеть ученику, выполняет задания, которые могут быть использованы в школьной практике, т. е. как бы «примеряет» на себя будущую систему работы с учащимися.

В диссертации представлены и проанализированы материалы эксперимента (1993 - 1999 гг.), в ходе которого намечены и выверены на практике этапы методической подготовки студентов в течение пяти лет, прослежена их профессиональная деятельность после окончания университета.

На первом этапе решалась задача формирования среды, которая, по мнению психологов, является «важнейшей и самой трудной с точки зрения ее моделирования составляющей профессионального воспитания» (З. И. Васильева). Формирование среды как «педагогического оазиса» (А. С. Чернышев) оказывается возможным в системе взаимосвязанных аудиторных и внеаудиторных форм работы. Предлагается подтвердившая в ходе эксперимента свою правомерность логика освоения диалога искусств как системообразующей идеи профессионального образования будущих учителей-филологов.

Задача первого курса - обогащение опыта восприятия будущими учителями разных видов искусства, осмысление особенностей преобразования действительности разными художественными системами. Искусство кино становится каналом знакомства с другими синтетическими формами художественного творчества - оперой, балетом. При этом постигается своеобразие и кинематографа (киноабонемент «Шедевры искусства на экране»). На втором курсе в рамках предмета МХК продолжается процесс осмысления специфики разных видов искусства, систематизируется приобретенный опыт эстетического восприятия художественных произведений. Продолжает работу кинолекторий с программой «Жизнь литературного произведения на экране», цель которого - постижение механизма интерпретации одного вида искусства другим как спо-

соба истолкования художественного смысла произведения, отрабатываются навыки сравнительного анализа этих видов искусства

На третьем и четвертом годах обучения в курсе методики преподавания литературы осваиваются теоретические аспекты диалога как методологической основы гуманитарного знания и диалога искусств как содержания и формы всего процесса литературного образования в школе. Анализируются генетический, морфологический и функциональный аспекты диалога искусств, диалогическая природа искусства как в сфере создания, так в сфере восприятия произведения, осознается функция диалога искусств на разных этапах литературного образования. Студенты постигают смысл таких явлений, как рефлексия, эмпатия, «состояние инсайга», апперцепция, осмысливают роль слова в самопознании, общении и самовыражении, обращаются к эссе - жанру, позволяющему реализоваться рефлексии как процессу самопознания, без которого невозможно понять другое «Я». Овладеть навыками самопознания помогают задания "рассказать в жанре эссе о собственных первых ярких впечатлениях от восприятия искусства, попытаться понять, какую роль они сыграли в их художественных пристрастиях, проанализирован) читательское восприятие конкретного текста (по усмотрению студента) знакомым человеком (предлагается возможный алгоритм выполнения задания). Студенческие сочинения позволяют «отследить» процесс формирования методических навыков у будущих учителей, сделать его управляемым

Параллельно с теоретическим осмыслением проблемы продолжается накопление опыта общения с разными художественными явлениями и начинается активный процесс выработки методических навыков и умений внедрения диалога искусств в практику литературного образования школьников. На пятом году обучения выпускники слушают итоговый спецкурс «Диалог искусств в системе школьного образования», цель которого - расширение, углубление и систематизация теоретических знаний и практического опыта, приобретенных на предварительных этапах. По итогам эксперимента автором диссертации издано пособие к спецкурсу «Знакомство с опытом учителей, владеющих технологиями внедрения диалога искусств в учебный процесс, перенос знаний в конкретные методические системы и ситуации в период практики, осмысление собственного опыта, приобретенного в период практики, при написании курсовых и дипломных работ - все это звенья единой системы подготовки учителя

Для будущих специалистов владение личностно-ориентированными технологиями является крайне важным. На основе теоретического освоения проблемы и выработки практических навыков студенты получают установку на поиск собственной неповторимости, собственной методической системы, которая, сохраняя стержневые положения идеи диалога искусств, позволяет реализоваться каждому из них как личности



В плодотворности идеи диалога искусств убеждают наблюдения за деятельностью молодых учителей Устойчивый интерес к диалогическим связям литературы с другими видами искусства, понимание этих связей и их учет в разработках конкретных тем, наличие элементов формирующейся глубоко личностной методической модели у большинства из выпускников — таковы отдаленные результаты реализованной системы подготовки будущих учителей

**В «Заключении»** сделаны выводы, намечены перспективы дальнейшего исследования и разработки проблемы

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора

- 1 Диалог искусств - основа методической системы Из опыта работы Заслуженного учителя школ РФ А Р Ерыгиной Курск Литературный фонд России, 1998 4,7 п л
- 2 Диалог искусств в системе школьного литературного образования Монография Курск КГПУ, 1999 5,8 п л
- 3 А А Фет Диалог как содержание и форма изучения жизни и творчества по-31 а Монография Курск КГПУ, 1999 6 п л
- 4 Роль экскурсии в преподавании литературы Методические рекомендации для студентов Курск КГПИ, 1982 1,3 п л
- 5 Профессиональная ориентация школьников и профнаправленность студентов в вузе Методические рекомендации Курск КГПИ, 1985 0,2 п л (в соавторстве)
- 6 Поэзия А А Фета и развитие читателя-школьника // А А Фет Традиции и проблемы изучения / Под ред Н Н Скатова Курск КГПИ. 1985 0,6 п л
- 7 Адаптация студентов к вузовским условиям Методические рекомендации Курск КГПИ, 1985 0,3 п л (в соавторстве)
- 8 Видеть, слышать, понимать художественное слово // Литература в школе 1988 №4 0,5 п л
- 9 Постичь поэта сердцем // Проблемы изучения жизни и творчества А А Феаа Тезисы докладов IV Фетовских чтений Курск, 1989 0,2 п л
- 10 От романа-документа к роману - художественному обобщению (На материале произведения А Фадеева «Молодая гвардия») Деп в НИИОП АПН СССР № 24-89, 16 01 89 1,4 п л
- 11 Изучение старшеклассниками лирики А А Фета // Проблемы изучения жизни и творчества А А Фета Межвузовский сборник научных трудов Курск, 1990 0,6 п л
- 12 Краеведение на уроках литературы (Об изучении произведений К Воробьева) Методические рекомендации для студентов Курск КГПИ, 1990 1 п л

- 13 Изучение творчества А А Фета в школе Методические рекомендации для учителей Курск ИУУ, 1991 1,5 п л
- 14 Краеведение на уроках литературы (Об изучении произведений К Воробьева) Методические рекомендации для учителей русского языка и литературы Курск ИУУ, 1991 1 п л
- 15 О некоторых особенностях анализа поэтического текста в процессе изучения старшеклассниками лирики А А Фета // Проблемы изучения жизни и творчества А А Фета Курск, 1991 0,2 п л
- 16 Осуществление личностного принципа на уроке по развитию речи // Развитие младших школьников Изучение детской речи и методика развития речи Саратов, 1992 0,6 п л (в соавторстве)
- 17 Терминологический словарь В помощь студентам и школьникам, изучающим мировую и отечественную культуру / Под ред Г Л Ачкасовой Курск КГПУ, 1993 1,4 п л (0,5 п л авторского текста)
- 18 Тематика рефератов по дисциплине «Мировая и отечественная культура» / Под ред Г Л Ачкасовой Курск КГПУ, 1993 1,9 п л (0,7 п л авторского текста)
- 19 О некоторых особенностях анализа художественного произведения на материале поэмы Н В Гоголя «Мертвые души» // Художественный текст и культура Тезисы докладов на Всероссийской научной конференции Владимир, 1993 0,2 « л
- 20 О возможности использования соционики в решении задач приобщения к искусству // Теория и практика приобщения к искусству Тезисы докладов Всероссийской научно-теоретической конференции Курск КГПУ, 1995 0,2 п л (в соавторстве)
- 210 формирования эстетической восприимчивости как одном из условий приобщения школьников к искусству // Теория и практика приобщения к искусству Тезисы докладов Всероссийской научно-теоретической конференции Курск КГПУ, 1995 0,2 п л
- 22 Причастный к детским судьбам Рассказы К Воробьева в школе // Литература в школе 1995 №4 0,5 п л
- 23 Оі формы - к смыслу (Анализ стихотворений Фета на уроках в 10 классе) // 175 лет со дня рождения А А Фета Курск, 1996 0,4 п л
- 24 О роли личности и научных трудов Ю И Юдина // Юдинские чтения - 1996 Курск КГПУ, 1996 0,3 п л
- 25 А А Фет // Сквозь даль времен Учебник по литературе второй половины 19 века для 10 класса / Под ред В Г Маранцмана СПб, 1996 1,2 п л (в соавторстве)
- 26 Актуальный факультатив // Методист Методический и информационный журнал 1996 №4-5 0,1 п л

- 27 Миниспектакль как форма творческого зачета Уч видеофильм Курск КГПУ, лаборатория ТСО, 1996 35 мин
- 28 Диалог искусств в поэзии А А Фета (К вопросу изучения в школе) // А А Фет Проблемы изучения жизни и творчества Материалы докладов к XII Фетовским чтениям Курск КГПУ, 1997 0,5 п л
- 29 Фет в школьном изучении // Педагогический поиск 1997 № 1 1,5 п л
- 30 Методика преподавания литературы Материалы для студентов филологического факультета Курск КГПУ, 1997 2пл (в соавторстве)
- 31 Методика преподавания литературы Программа Курск КГПУ, 1998 1 пл (в соавторстве)
- 32 В страдании блаженства стою пред тобою Любовная лирика Фета в восприятии старшеклассников // А А Фет Проблемы изучения жизни и творчества Курск КГПУ, 1998 0,6 п л
- 33 «Целый мир от красоты» (К вопросу о смысле поэзии Фета) // Культурное наследие Курского края Курск КГПУ, 1998 0,2 п л
- 34 Изучение фольклора в старших классах средней школы // Фольклор и мировая культура Тезисы докладов научной конференции «Юдинские чтения -98» Курск КГПУ, 1998 Од п л
- 35 О возможностях изучения темы родины в творчестве А А Фета в рамках краеведения как компонента школьных программ // Историко-культурное краеведение Вчера, сегодня, завтра Курск КГПУ, 1999 0,5 п л
- 36 М М Пришвин Кладовая солнца (Диалог искусств на уроке литературы) Уч видеофильм Курск Телекомпания «Такт», 1999 35 мин
- 37 К вопросу о содержании понятия «диалог искусств» Деп в ИНИОН РАН № 55198, 08 12 99 1 п л (в соавторстве)
- 38 Этапы внедрения диалога искусств в систему школьного литературного образования // Подготовка будущего учителя к реализации образовательной области «искусства» в начальной школе Материалы региональной научно-практической конференции Курск КГПУ, 2000 0,1 п л
- 39 К живому и плодотворному диалогу О некоторых приемах и формах изучения поэзии А А Фета // Литература Приложение к газете «Первое сентября» 2000 № 2 0,3 п л
- 40 Диалог искусств как системообразующая идея школьного литературного образования // Юдинские чтения - 2000 Часть 1 Курск КГПУ, 2000 0,2 п л
- 41 Об изучении фрагмента «Петя Ростов» из романа ЛН Толстого «Война и мир» в 5 классе // Русский язык в школе 2000 № 1 0,5 п л (в соавторстве)

Отпечатано в ООО «АкадемПринг» СПб, ул.  
Миллионная,19, т. 315\*11-41. Подписано в печать  
5.05.2000 Тираж 100 экз.