

Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб. науч. ст. / под ред. Л. А. Муриной, Ф. М. Литвинко. - Минск: РИВШ БГУ, 2004. - Вып. 6.
О. И. Царева

ПУТИ ДИАЛОГИЗАЦИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учителя-словесники высказывают серьезную обеспокоенность в связи с постепенным снижением качества литературного образования. Реализация на практике перегруженных программ и тенденция к вытеснению тестами иных форм контроля знаний ведут к формированию типа читателя-"эрудита", знакомого с суммой историко-культурных фактов и "эталонным" набором характеристик программных произведений, но слабо разбирающегося в литературе как феномене искусства. В поверхностном освоении литературы существенное значение приобретает количественный фактор, подменяющий глубину проникновения в мир отдельного художественного произведения. "Чтение как труд и творчество" (В. Ф. Асмус) уступает место "беглому" чтению, целью которого становится получение максимума сведений и эмоциональных впечатлений за минимальный отрезок времени. В конечном итоге происходит отчуждение учащихся от литературы, потеря интереса к сознательному чтению художественных произведений. Этим негативным тенденциям пытаются противостоять сторонники открытого, или коммуникативно-деятельностного, образования. Среди наиболее известных технологий учебных коммуникаций и деятельности – школа диалога культур (В. С. Библер, С. Ю. Курганов), школа филологической герменевтики (Г. И. и В. Г. Богины), школа коммуникативной дидактики (В. И. Тюпа, Ю. Л. Троицкий).

Диалогическая модель освоения литературного произведения и читательской деятельности школьников развивает идеи М. М. Бахтина. Один из принципов открытого литературного образования – суверенность читательского восприятия. Учитель литературы должен помнить, что "само искусство – выработанный веками культурной жизни человечества мощнейший механизм органического, ненасильственного становления личности путем ее целостного духовного самоопределения, направляемого текстом. Никакому самому квалифицированному, талантливому учителю не сравниться по силе своего намеренного, спланированного педагогического воздействия со спонтанным формирующим действием искусства на открывшуюся художественным впечатлениям душу. Учителю здесь достаточно оставаться помощником, проницательно облегчающим неопытному читателю встречу с шедевром" [1].

Диалогизация литературного образования предполагает радикальное переосмысление коммуникативной и деятельностной логики организации обучения на уроке литературы, роли учителя и ученика, способов распределения и освоения материала, специфики его взаимосвязи как с

основными эпохами становления читательского сознания школьника, так и с доминантными этапами развития словесного искусства.

В диалоговой образовательной парадигме словесник помогает школьникам прояснить их собственное понимание каждого произведения, оказавшегося в коллективном кругозоре читателей-собеседников, не навязывая при этом "единственно правильных трактовок", рекомендованных литературоведами и методистами. При этом учитель литературы активизирует учебную деятельность учеников в направлениях, определяемых самим художественным произведением.

Ситуация урока литературы, строящегося по принципам диалога, есть ситуация принципиально герменевтическая. "Немой" читатель-школьник словно пробуждается, "распаковывает" сознание, извлекая из него вовне цепочку вопросов. Читатель учится рефлексировать, диалогически соотносить в сознании предшествующий эстетический опыт с настоящим, только что приобретенным. Школьники становятся более требовательными к выражению собственной позиции и высказанным точкам зрения собеседников. Сотрудничество педагога и учащихся происходит в зоне повышенной читательской рефлексии.

Выстроенный учителем "костяк" урока, заранее намеченные исследовательские повороты, цели и задачи анализа наполняются конкретным смыслом первых читательских реакций, а программируемая схема анализа "оживает" в контексте одного-единственного, неповторимого, урока литературы. Совместными усилиями педагог и школьники выстраивают герменевтическую интригу урока, представляющую собой лабиринт, в котором расставлено множество "ловушек", а каждый отдельный "ход" может пересечься с соседними. Учитель ведет учеников-читателей от предпонимания, насыщенного удивлением и непониманием, через анализ к познанию законов построения произведения.

Учебная деятельность направляется на выявление в произведении образов пространства и времени, сюжетных схем и мотивов, различных типов и функций персонажей. Нахождение этих элементов помогает школьникам вначале интуитивно, затем вполне сознательно определять типологическую систему художественных кодов текста. В дальнейшем формы изображения действительности, сознательно выделенные и осмысленные читателями, становятся специфическими формами мышления – понятиями. Процесс познания организуется как движение от непосредственного личностного восприятия к обобщенным представлениям о художественных формах изображения действительности и обратное движение от понятий к "образной реальности" единичного, конкретного произведения.

На аналитическом этапе учебного диалога перед педагогом стоит сложная задача. В каждом конкретном случае ему приходится решать, к какому аспекту художественного текста относится тот или иной вопрос школьников. Только благодаря этому знанию он сможет выстроить цепочку проблемных вопросов и учебных задач, программирующих поисковую деятельность учащихся, но не исключаящую их из интуитивно-творческой стихии диалогического общения. Наличие у словесника заготовленной программы анализа, определенных алгоритмов учебных действий превращает урок литературы из неупорядоченной совокупности приемов и методов в осмысленный процесс обучения. У предметника появляется реальная возможность преодолеть такие крайности монологического типа обучения, как авторитарность учителя и читательский субъективизм.

В системе открытого обучения применяются как традиционные, так и специфические методы: метод творческого ("медленного" или "пошагового") чтения, метод выделения "точек предпонимания" (интуитивно-сознательный метод), методы традиционного и творческого воспроизведения (акцентный пересказ), исследовательский (собственно аналитиче-

ский) метод, интерпретация полученных результатов проведенных аналитических процедур (в письменной, устной, игровой и графической форме).

Вот некоторые типы заданий, предлагаемых на уроке-диалоге: выделите в тексте непонятное, загадочное, удивительное; продолжите сюжет произведения; реконструируйте отсутствующую часть текста; сформулируйте и обоснуйте свою гипотезу продолжения и завершения произведения; сформулируйте вопросы, адресованные герою, повествователю, автору; напишите письмо (автору, другу, читателю-собеседнику), в котором расскажите о своем понимании / непонимании; сопоставьте, сравните собственное понимание / непонимание с чужим; предложите собственную версию "расследования" непонятного; воспроизведите события с точки зрения одного из персонажей (устно, письменно, графически); сочините диалог автора (повествователя, рассказчика, героя) с читателями; определите цели, задачи, аспекты анализа и выделите способы решения исследовательских проблем; объясните (устно, письменно, графически) смысл названия произведения; выделите жанровые признаки; определите позицию автора; проинтерпретируйте выбранный аспект, фрагмент произведения; напишите сочинение-интерпретацию; стилизуйте (письменно, устно) речь героя, рассказчика, повествователя и т. д.

Учебный диалог читателей о произведении является коммуникативной основой урока литературы, доминантной формой обучения, соответствующей коммуникативной природе художественного произведения, способом эстетического анализа (своего рода эвристическим методом), главным герменевтическим условием развития читательского понимания, средством расширения читательского сознания учащихся, особым "образом жизни" современных читателей.

Диалогизация литературного образования позволяет решить следующие обучающие и развивающие задачи:

- освоение "языка" художественной литературы во всем его многообразии;

- развитие потенциальных коммуникативно-эстетических способностей школьников через активизацию их речи (устной и письменной), творческого мышления и воображения, а также в процессе исследовательской и творческой рефлексии;

- воспитание у читателя культуры понимания, способности к развитию собственного эстетического вкуса; умения самостоятельно постигать и оценивать смыслы не только известных классических текстов, но и произведений современной литературы.

Литература

1. Тюпа В. И. Инновационный стандарт литературного образования // Дискурс. Новосибирск. 1996. № 2. С. 65–66.