

**«Շիրակի ուսուցիչների միություն» գիտակրթական կենտրոն ՀԿ
վերապատրաստող կազմակերպություն**

Ավարտական հետազոտական աշխատանք

Թեմա՝ Русский язык через литературу и историю слов (этимология слов)

Առարկա: Ռուսաց լեզու

Ուսումնական հաստատությունը՝ Գյումրու թիվ 26 ավագ դպրոց ՊՈԱԿ

Կատարող՝ Մինասյան Արաքսյա Սամվելի

Ղեկավար՝ Ալեքսանյան Կարինե

Гюмри-2023

Содержание

Введение -----	3
1.Русский язык через литературу и историю слов (этимология слов)-----	4
2.Русский язык через историю слов(этимология слов) -----	6
Заключение -----	20
Список литературы -----	21

Введение

Переживаемая современная действительность сложна, противоречива по своему характеру настолько, что разговор сегодня о человеке, образовании, воспитании кажется утратившим свою актуальность. Тем не менее, как бы не изменялась жизнь, проблема образования и воспитания всегда остаётся "вечной", ибо человек - носитель социального опыта, а не просто представитель вида живого, он - преобразователь мира, творец, занимающийся материально-духовной деятельностью, культурным созиданием жизни.

Развитие эстетического восприятия, способности воспринимать прекрасное в окружающей природе, в искусстве. Такое развитие проявляется у учащихся в пробуждении эстетических чувств, в способности реагировать на прекрасное. Сталкиваясь с прекрасным, человек может им любоваться и восхищаться, негодовать и горевать, испытывать чувство любви и ненависти, чувство приязни и отвращения, чувство радости и т. п.

Цель работы – сформировать у учащихся способность быть чуткими к природе и искусству. Для того, чтобы понимать надо знать, для появления у учащихся способности воспринимать, прекрасное необходимо эстетическое образование. Это относится прежде всего к таким видам искусства, как живопись, скульптура, музыка, литература.

Воспитание эстетического вкуса, способности оценивать прекрасное. Эстетический вкус сложно сформировать, у каждого человека существует свой эстетический идеал. В эстетике прекрасным называют то, что способно вызвать благоприятные чувства и эмоции, доставить эстетическое наслаждение.

Актуальность-Эстетический вкус каждого отдельного человека может не совпадать с эстетическим вкусом и идеалом другого. Как вести себя учителю, когда ученик доказывает, что литература в стиле поэзии, доставляет учащемуся эстетическое наслаждение? Можно ли безоговорочно отвергнуть такую точку зрения? Нет. В этом и состоит роль учителя: не столько сформировать определенные, устоявшиеся, традиционные представления о прекрасном, сколько научить соотносить эстетические вкусы разных людей в разные исторические периоды и эстетические вкусы современности со своими личными.

1. Эстетическое образование с помощью литературы.

К концу XIX – началу XX веков в отечественной методике преподавания литературы исторически сложился идейно-нравственный подход к анализу художественного произведения в школе, который воплотился в методических системах В.Я. Стоюнина, В.И. Водовозова, В.П. Острогорского, учительской практике.¹ И.Ф. Анненский, в отличие от своих предшественников и современников, подошел к изучению художественного произведения в школе прежде всего как явления искусства, эстетически воздействующего на ученика-читателя и развивающего в нем способность видеть и ценить прекрасное не только в литературе, но и в окружающей жизни. «Родная поэзия, – писал он в статье «Образовательное значение родного языка» (1890), – есть для учеников нашей школы единственная область, где они развиваются эстетически... есть наша школа красоты». Впервые в методике преподавания литературы И.Ф. Анненский предложил в поисках приемов работы над текстом исходить из словесно-образной и эстетической природы литературы, положив начало эстетическому направлению в изучении литературы в школе. Учитывая, что литература – прежде всего искусство, он рекомендовал при изучении словесности в школе органично сочетать педагогические задачи с эстетическими: постижение своеобразия поэзии как творческого процесса; развитие языкового чутья, эстетического вкуса; собственное литературное творчество и др.

Сближая искусство и методику, поэт-педагог И.Ф. Анненский школьное преподавание литературы впервые подчинил законам художественного мышления, акцентировав внимание на эстетической деятельности учащихся, на усилении «творческого элемента» в преподавании словесности. Не случайно в его методической системе центральное место занимают эстетический анализ художественного произведения, письменные и устные работы, в том числе литературно-творческого характера, театральная деятельность учащихся. И.Ф. Анненский дал учителю-словеснику блестящие образцы эстетического разбора литературных произведений в работах «Стихотворения А.К. Толстого как педагогический материал», «Стихотворения Я.П. Полонского как педагогический материал», «Об эстетическом отношении Лермонтова к природе», «О формах фантастического у Гоголя», «А.Н. Майков и педагогическое значение его поэзии» и других, публиковавшихся на страницах журналов «Воспитание и обучение», «Русская школа» в 1880–1890-е годы, убедительно показав, что воспитывающей функцией искусство обладает в первую очередь благодаря своей эстетической природе. И. Анненский

¹ Голубев, В. Из методики родного языка. Объяснительное чтение художественных произведений. Ч. I. / В. Голубев. – Киев, 1912. – 236с. – 5. Соколов, Н.М. На уроках родного языка/.

одним из первых в школьной практике обратился к сравнительному анализу стихотворений разных поэтов, чтобы ученики ощутили индивидуальность художественного мира каждого из них, неповторимость переживаемых эстетических эмоций, которые передаются через особые средства звуковой, изобразительной выразительности. ²

Сопоставляя разные переводы одного стихотворения, сравнивая их с оригиналом, И. Анненский утверждал мысль о невозможности абсолютной адекватности перевода поэтического произведения с одного языка на другой и, вместе с тем, подчеркивал право перевода на жизнь и даже возможность разных переводов, которые в состоянии приблизить читателя к подлиннику, если не разрушают его художественной ткани. Приемы эстетического анализа, используемые Анненским, прежде всего стихотворений, посвященных природе; сравнительный анализ разных стихотворений, переводов с оригиналом и разных переводов друг с другом, по убеждению методиста, поэта, переводчика, способны не только обогатить эстетическое чувство природы у учащихся, но и активно развивать эстетическое отношение к искусству как к источнику красоты. Погружаясь в художественную ткань произведения, ученики учатся давать эстетическую оценку как всему произведению в целом, так и отдельным его элементам. Восхищаясь совершенством одних образов и отмечая несовершенство других, учащиеся в методической системе И.Ф. Анненского становятся участниками творческого процесса, прикасаются к таинству рождения поэзии. И задачу эстетического анализа в школе И. Анненский видел, на наш взгляд, прежде всего в том, чтобы не только раскрыть перед учащимися мир эстетической деятельности, но и ввести их в этот мир. Не случайно значительное место в его методике занимает литературно-творческая, театральная деятельность учащихся.

Горький говорит о том, что литература - это «искусство пластического изображения жизни посредством слова». И это действительно так, ведь несмотря на то, что текст мы можем не помнить дословно, образы встают перед нами во всей их жизненной полноте только потому, что они были так впечатляюще и точно созданы как живые персонажи. Именно поэтому изучение литературного произведения в образовательном процессе общеобразовательных школ призвано давать ребенку представление не столько о полноте жизни, сколько о её воздействии на него.

Ю.Ю. Поринец справедливо называет эстетический анализ, предложенный и разработанный И.Ф. Анненским, и в целом его методическую систему уникальным явлением в методике конца XIX – начала XX веков. Несомненно, методическое наследие И.Ф. Анненского представляет

² Голубев, В. Из методики родного языка. Объяснительное чтение художественных произведений. Ч.1. / В. Голубев. – Киев, 1912. – 236с. – 5. Соколов, Н.М. На уроках родного языка/.

собой концептуально выстроенную систему литературного и эстетического развития учащихся, составляющие элементы которой взаимосвязаны и взаимообусловлены. Методическая система И. Анненского получила реализацию в его учительском опыте преподавания словесности, нашла воплощение в содержании и структуре программы по литературе 1905 года, составлявшейся под его председательством.

2.Русский язык через историю слов(этимология слов)

Каждая история происхождения слов – маленький кусочек большой истории жизни народа, развития его культуры, особенностей восприятия окружающей природы, рассказ о его верованиях, чувствах, страхах, надеждах. Почему мы называем себя *славянами*? Как понимали славяне *время*? Кто такой *чёрт* с точки зрения наших предков? Что такое *счастье* и *горе* в их представлении?

Что значит выяснить происхождение слова? Прежде всего надо установить, к какой из двух больших групп в лексиконе русского языка оно принадлежит.

Все слова по происхождению делятся на *исконные* и *заимствованные*. Исконные слова те, которые либо унаследованы в языке от более древних эпох его развития, либо образовались в нём сравнительно недавно. Иначе говоря, это собственные слова данного языка. Среди них есть очень древние, они восходят к периоду, когда существовало единое племя до европейцев, говорящих на одном языке, который называют индоевропейским. Именно с этих давних времён к нам дошли слова *мать*, *брат*, *беру*, *дам*, *ты*, *два* и другие, обозначающие такие явления жизни, без которых не обойтись никогда. Однако шло время, индоевропейцы расселялись по Европе, их язык распался на различные диалекты, которые потом становились самостоятельными языками, те снова делились на диалекты и снова превращались в языки... На каком-то этапе возникло племя славян и их язык, который сейчас мы называем общеславянским. Сейчас славянских языков 13: русский, белорусский, украинский, болгарский, сербский, хорватский, македонский, словенский, чешский, словацкий, польский и два лужицких – верхнее и нижнелужицкий. Но в каждом из них есть мощный пласт общеславянской лексики. Целый ряд слов пришёл в общеславянский язык из языков соседей: германцев, тюрков, греков. Таким образом, общеславянский лексикон различен по своему происхождению, но для русского языка всё это – исконная лексика.

В лексике каждого языка достаточно много заимствований. Порой мы удивляемся, узнавая, что самые употребительные сейчас слова когда-то приходили к нам из других языков. Это заимствования из тюркских (татарского, узбекского, башкирского, турецкого), германских (готского, немецкого, английского, шведского, голландского), из финских (финского,

карельского, эстонского), угорских (венгерского, мансийского, хантыйского), французского, итальянского, из литовского и латышского языков.

ХОТЬ СВЯТЫХ ВОН ВЫНОСИ

Святые — это иконы в древнерусском обиходе (ср. *святы*). Слово *святые* в значении 'образа, иконы' встречается еще в языке Пушкина. В «Сказке о мертвой царевне и о семи богатырях»:

Дверь тихонько отворилась,

И царевна очутилась

В светлой горнице; кругом

Лавки, крытые ковром,

Под *святыми* стол дубовый,

Печь с лежанкой изразцовой .

У Льва Толстого в народных рассказах («Солдаткино житье»): [Бабушка] «обмыла мальчика, надела чистую рубашечку, по дпоясала и положила под *святые*». Смысловая структура слова *святые* ясна. Оно до сих пор употребительно в языке народной словесности и в областных говорах.

На этом фоне легко объясняется фразеологизм *хоть святых (вон) неси (выноси, уноси)* и т. п. В академическом словаре применение этого выражения характеризуется слишком широко: «о чем-либо непристойном, безобразном» (БАС, 13, с. 469).

В словаре Даля под словом *святой* есть такое сообщение: Такой содом, что *хоть святых вон неси*, 'образа, иконы'. *Наменял святых* (сл. Даля 1909, 4, с. 94). Здесь указывается общий смысл фразеологического оборота и намечается общий экспрессивный контекст его употребления.

Синтаксические контексты применения этого фразеологизма в общем однотипны:

«Уж какую он в последнее время ахинею городил, так *хоть святых вон понеси*» (Салтыков. Невинные рассказы, 12, 9); «Во хмелю Мирон бывал буен. Дело известное: трезвый ребенка не обидит, а напьется — *святых вон выноси*» (Бунин. Веселый двор).

О поговорке *хоть святых вон уноси* как выражении почтения к иконам писал С. В. Максимов: «...во многих местах завешиваются иконы во время пиршеств, пляски и других развлечений; нельзя сидеть в шапке, свистать: все это большой грех. (...) Зато говорят также и надвое ”*хоть святых вон выноси*“: про тех, которые врут не в меру, ”и *святых выноси* и сам уходи“, и про бестолковый гам и крик на миру в замену обычного ”поднялся содом“: пусть св. иконы не видят греховных людских развлечений и не слышат свиста пустодома» (Максимов, Крыл. слова, с. 443—444). Все это очень широко и неопределенно, хотя и не противоречит смысловому существу поговорки. Суть ее в древнем культовом убеждении, что почтение к иконе должно оберегать ее от созерцания всего непристойного, греховного или присутствия при неприличных событиях.

Для понимания той бытовой древнерусской основы, на которой сложилась древнерусская поговорка «*хоть святых вон выноси*» характерны такие замечания голландского дворянина, приезжавшего в 1675 г. в Москву в свите посольства К. фон-Кленка: «Хотя русские и в брачной своей жизни и вне брака весьма нецеломудренны, они тем не менее очень суеверны. Совершая известный акт, они снимают крест, носимый ими на шее, и удаляют или завешивают на время иконы» (Русск. старина, 1893, декабрь, с. 537).

В «Путешествии по России» голландца Стрюйса» сообщается: «Москвитянин от природы сладострастен, а между тем к своей жене не выказывает ни ласки, ни снисходительности: он приносит все в жертву своему удовольствию и стремится только утолять грубые постыдные наклонности. Вместе с тем он убежден, что за этот грех должно наказывать женщин; поэтому он, прежде чем лечь с посторонней женщиной, вместо своей жены, снимает крест, который на себе носит, и не совершает греха в комнате, в которой висят образа. Если же не может скрыться (от икон), не найдя более удобного места, то не будет совершать (греха), пока не завесит их. Русский уверен, что эта предосторожность избавляет его от небесной кары, и ее достаточно, чтобы избежать наказания за блуд, прелюбодейство и нечто худшее». (На уроках родного языка, Голубев), стр- 236³

Конечно, эти характеристики и описания русского быта XVI — XVII вв. со стороны иностранцев-путешественников однообразны и содержат много отрицательных преувеличений. Но для исторической оценки происхождения выражения *хоть святых вон выноси* (*уноси, неси* и т. п.) они дают важный материал.

ХЛЫЩ

³ Голубев, В. Из методики родного языка. Объяснительное чтение художественных произведений. Ч. I. / В. Голубев. – Киев, 1912. – 236с. – 5. Соколов, Н.М. На уроках родного языка/.

Слово *хлыщ* в современном русском литературном языке относится к лексике разговорного стиля. Оно имеет яркую экспрессивную окраску презрения, пренебрежения, выражая значение: 'франтоватый, но лишенный глубокого внутреннего содержания шалопай, эгоистический и неспособный к серьезному делу фат'. Это слово пущено в широкое литературное обращение И. И. Панаевым, который в середине 50-х годов XIX в. напечатал в «Современнике» целую серию фельетонов о хлыщах: «Великосветский хлыщ», «Провинциальный хлыщ», «Хлыщ высшей школы». Сам же Панаев заимствовал это слово из кружкового жаргона писательской среды 40-х годов, куда оно попало из живой народно-областной речи.

В заключение очерка «Великосветский хлыщ» дается объяснение значения слова хлыщ в такой сцене:

« — Спрашивается, как же надо назвать такого молодца? — спросил глубокомысленно Пруденский...

В числе присутствующих тут в эту минуту находился госп один, чрезвычайно веселый, юморист и славный рассказчик.

— Я знаю, как, — возразил он. — Это *хлыщ*! Таких господ надо непременно звать *хлыщами*.

— Что такое? — воскликнул Алексей Афанасьич, расхохотавшись, — как? как? повтори-ка еще.

— *Хлыщ*!

— Да что же это такое значит? Какое это слово? откуда оно? Я в первый раз его слышу.

— Ну, об этимологии его вы меня, пожалуйста, не спрашивайте. Я не знаю. Это сорвалось у меня с языка; но мне кажется, что оно совершенно характеризует такого рода господ, как, например, ваш барон.

Нам всем очень понравилось это слово; мы приняли его без возражений и пустили в ход. Теперь оно, по вашей милости, начинает распространяться» (Панаев, 1912, 4, с. 121—122).

⁴ Характерны названия глав этого очерка: «О том, каким образом великосветские *хлыщ* пускают пыль в глаза перед людьми простыми и как простые люди робеют и делаются неловкими перед великосветскими *хлыщами*» (гл. 2); «Биографический очерк барона Щелкалова, из которого наблюдательный читатель может догадаться, что такое

⁴ Панаев, 1912, 4, с. 121—122

подразумевается под словом "хлыщ"» (гл. 3); «Глава 5, из которой проникательный читатель усмотрит многое, во-первых, что хлыщии бывают различных родов, во-вторых, что великосветские хлыщии в свою очередь робеют и иногда делаются неловкими, и в-третьих, что они разоблачаются и обнаруживают себя вдруг, совершенно неожиданно даже для самих себя, причем также вполне объясняется читателю значение не всеми употребляемого, но приятного для слуха слова "хлыщ"».

И действительно, слово *хлыщ*, неизвестное в русской художественной литературе 30—40-х годов, после повестей и очерков И. И. Панаева стало употребляться в разных стилях русского литературного языка. Еще раньше это слово укрепилось в кружке «Современника». Например, И. С. Тургенев употребляет его в письме к Е. М. Феокистову (27 декабря 1852 г.): «Бокар действительно хлыщ первой величины — он бывал в доме моей матери в Москве... и потом в деревне, когда обворовывал казну на Тульском шоссе...» (Тургенев и «Современник», с. 155); в письме к Н. А. Некрасову (ноябрь — декабрь 1858 г.): «Мы увидимся вероятно у Хлыща Бурдина...» (там же, с. 123).

У Н. Г. Помяловского в романе «Брат и сестра»: «Отец хвастает, что из его сына не выйдет хлыща, полотера или человека, помешанного на чинах, кутилы». А. В. Дружинин писал в «Заметках петербургского туриста»: «Приятель мой... неблагозвучного имени хлыща не заслуживал,... не имея в себе нахальства, дерзости, сухости хлыща... слабость его состояла в том, что он мог назваться фанатиком, страдальцем, слепым почитателем, отчаянным поклонником моды» (Дружинин, 1867, 8, с. 149).

Литературному языку до 40-х годов XIX в. были известны лишь слова: *хлыст*, -а (1. Тонкий гибкий прут, срезанный с дерева; 2. Бич, сплетенный из ремней) с уменьшительными, уничижительными (*хлыстик*, *хлыстишко*) и увеличительными формами (*хлыстище*), *хлыстать* (1. То же, что хлестать. *Хлыстни лошадь, чтобы скорее бежала*; 2. ср. Истекать, стремиться во множестве. *Кровь из раны так и хлыщет*), производная от этого глагола форма моментальности или однократности *хлыстнуть* и существительные *хлыстание*, *хлыстовка* (продолжительное или сильное хлыстание; бичевание), *хлыстовня* (см. сл. 1847, 4, с. 403).

Слово *хлыщ* не было отмечено ни одним из словарей русского литературного языка до словаря В. И. Даля. Однако в «Опыте областного великорусского словаря» приведена целая группа слов той же основы — с подходящим сюда кругом значений: «*Хлыстать*, гл. ср. Шататься по дворам, ходить из дома в дом без дела. Нижегород. Новгород. Тихв. *Хлыстка*, и, с. ж.

1) Плетка. Псков. Опоч. 2) Бранное слово: непотребная женщина или девка, волочага. Псков. Опоч. *Хлысту н*, а, с. м. Шатающийся по дворам, ходящий из дома в дом без дела. Нижегород. Новгород. Тихв. *Хлыстунья*, и, с. ж. Шатающаяся по дворам, недомоседка. Новгород. Тихв. *Хлыст*, а, с. м. 1) В торговле: целое дерево, но без сучьев. Тамб. Морш. 2) Скопец. Тамб. Морш.» (Опыт обл. влкр. сл., с. 248).

В «Дополнении к ”Опыту областного великорусского словаря“»: «*Хлыстать*, гл. ср. 1) Сплетничать. 2) Врать. 3) Ругать. Псков. Твер. Осташ. *Хлыстка*, и, с. ж. Сплетница. Псков. Твер. Осташ. *Хлыстовка*, и, с. ж. и *Хлыстовница*, ы, с. ж. То же, что хлыстка. Псков. Твер. Осташ. и, с. ж. Бродяга, шатающаяся по дворам. Владим. *Хлыста*, а, с. м. 1) Бродяга, шатающаяся по дворам. Владим. *Хлыст*, а, с. м. 1) Бродяга, шатающийся по дворам. Владим. 2) Взрослый парень. *Этакой вырос хлыст, а баклушничает*. Новгород. Борович.» (Доп. к опыту обл. влкр. сл., с. 291).

Судя по этим данным, слово *хлыст* в значении 'враль, повеса, фат' свойственно преимущественно севернорусским и западнорусским народным говорам. Слово *хлыщ* связывается скорее с южно-великорусскими говорами.

С отношением *хлыщ* и *хлыст* можно сопоставить отношение *хвощ* и *хвост*. *Хвощ* — 'споровое многолетнее растение с зелеными стеблями и очень мелкими чешуйчатыми листьями, сросшимися в кольца'. Образование от *хвост* мотивируется тем, что это растение похоже на лисий хвост.

Опубликовано вместе со статьями о словах *замкнутый*, *влопаться* и *пружина* под общим названием «Проблема исторического взаимодействия литературного языка и языка художественной литературы» в журнале «Вопросы языкознания» (1955, № 4). В архиве сохранились две выписки на 2 листках и машинопись с авторской правкой (5 стр.). Печатается по машинописи с включением материалов выписок. — В. Л.

Этимоло́гия (др.-греч. *ἐτιμολογία* от *ἔτιμον* — истина, основное значение слова и *λόγος* — слово, учение, суждение) — раздел лингвистики (сравнительно-исторического языкознания), изучающий происхождение слов (устойчивых оборотов[1] и реже морфем). А также — методика исследований, используемых при выявлении истории происхождения слова (или морфемы) и сам результат такого выявления. Также под этимологией может пониматься любая гипотеза о происхождении того или иного конкретного слова[1] или морфемы (например, «предложить более убедительную этимологию»), само происхождение слова (например, «у

слова *тетрадь* греческая этимология»), то есть версию происхождения — непосредственно этимон.⁵

Термин «этимология» зародился в среде древнегреческих философов-стоиков и, согласно поздним свидетельствам Диогена Лаэртского, приписывается Хрисиппу (281/278—208/205 до н. э.). До XIX века термин «этимология» в языкознании мог применяться в значении «грамматика». Первоначально, у древних — учение об «истинном» («первоначальном») значении слова: см. Исидор Севильский (ок. 560—636) — энциклопедия «Этимологии».

В Древней Греции вопросы о происхождении слов поднимались ещё до появления самого термина *ἐτυμολογία*. О том, насколько хорошо название предмета отражает его сущность, рассуждал ещё Гераклит Эфесский (544—483 гг. до н. э.). Позднее Платон (428/427—348/347 до н. э.) в своём диалоге «Кратил» (др.-греч. *Κρατύλος*) размышляет о том, какова природа имени: дано ли имя вещи от природы или его выбирает человек. В целом рассуждения Платона об этимологии были наивными, хотя уже предвосхищали многие идеи лингвистов XVIII—XIX вв.

В античности этимология рассматривалась как часть грамматики, поэтому ей занимались грамматисты. Наиболее известным исследователем истории слов этого периода был римский грамматист Варрон (116—27 годы до н. э.), который определял этимологию (лат. *etymologus*) как науку, которая устанавливает «почему и отчего появились слова». Например, происхождение латинского слова *lūna* «луна» он объяснял, раскладывая его на части *lū-* (по Варрону, от глагола *lūseō* «светить») и *-na* (от лат. *nox* «ночь»). Несмотря на отсутствие общей научной методологии при объяснении слов, Варрон верно указывал на роль звуковых изменений в истории развития лексики и был близок к тому, чтобы определить роль словообразования.

До появления сравнительно-исторического метода большинство этимологий носило совершенно фантастический характер как в Европе, так и в России. Так, русский поэт и филолог XVIII века В. К. Тредиаковский (1703—1769) считал, что название страны Норвегия есть искажённая форма слова *наверхия*, так как эта страна расположена наверху географической карты, а название Италия восходит к слову *удалия*, потому что страна эта на много вёрст удалена от России. Подобные «штудии» вынудили Вольтера (1694—1778) сказать, что «этимология — это наука, в которой гласные ничего, а согласные почти ничего не значат».

Итак, литература заключает в себе огромный потенциал духовных ценностей, которые могут обогатить ребенка, стать мощным средством его развития. Однако эту роль литература как вид

⁵ Рыбникова, М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М.А.Рыбникова // Вестник воспитания. – 1917. – №8 –9. – С.32 –61.

искусства выполняет тогда, когда она рассматривается в единстве своих функций - коммуникативной, познавательной, воспитательной, эстетической - и когда сами произведения являются подлинными созданиями искусства, отличаются высокой художественностью, глубиной мыслей и чувств в сочетании с совершенством формы. От полноты, глубины восприятия литературного текста в значительной мере зависит становление учащихся как личности, а само восприятие прямо и непосредственно связано с успешностью овладения чтением как эстетической деятельностью.

Весьма важной является роль эстетического фактора в коммуникативной деятельности человека, вне общения с которой не может существовать ни познание мира, ни искусство. Значительная часть эстетического впечатления человека связана с языковым общением и эстетическими достоинствами словесной речи - как устной, так и письменной. «Словесное искусство - сокровищница и мастерская самых высоких образцов речи», - пишет З.Я. Рез. А воспитывающие и познавательные возможности литературы очень широки, так как ей доступно все, что доступно слову, а слову доступно все, что доступно человеческой мысли и чувству. Литературу называют «искусством слова», так как слово является способом создания художественного образа.

Словесный образ существенно отличается от образов других видов искусств. Слово говорит прямо то, о чем музыка может сказать лишь косвенно, лишь навевая нужные мысли, чувства. Слово, гибкое, пластичное, залетающее во все уголки природы и сознания, может показать человеку все, обо всем сказать, оно не знает ограничений, и в этом его сила. «Литература - это единственное искусство, которое оперирует только словом без привлечения других средств художественной выразительности, каких бы то ни было дополнений (как, например, кино, театр)».

Очевидна уникальность и совершенная особенность строительного материала литературы - слова. Ю.Б. Борев раскрывает понятие «слово» как материал не только созданный людьми, но и прошедший многовековую обработку обществом. Писатель добывает свой материал не в глубинных кладовых природы, а в глубинах народного духа, народной жизни. И «добыча» этого слова из этих народных глубин - процесс творческий со всеми вытекающими отсюда последствиями. «Слово - вечный строительный материал литературного образа».

Нужно отметить, что в основе языка литературы лежит, конечно, не какой-то особый, а общеупотребительный, общенародный язык, но писатель использует его не механически: он производит языковой отбор в своих художественных целях, каждый раз разных, использует язык не просто для общения, а как средство изобразительности и выразительности, как средство создания образной картины жизни.

В художественных произведениях каждая фраза является как бы единственно возможной, в ней ничего нельзя изменить без ущерба для выразительности и смысла произведения. Литературный образ отражает явления в их нерасчлененной цельности, поэтому тончайшие оттенки речи приобретают здесь огромное значение, а язык художественной литературы выступает и как важнейшее средство эстетического восприятия.

Глубина восприятия художественной литературы как вида искусства связана прежде всего с пониманием художественного образа. Художественный образ - это «конкретная и в то же время обобщенная картина человеческой жизни, созданная при помощи вымысла и имеющая эстетическое значение». Обобщение, которое содержится в образе, придает художественный смысл ему, делает его явлением искусства.

С философской точки зрения под образом подразумевается любое отражение реального мира в сознании. Художественный образ в отличие от образа в философском смысле - это не любое отражение действительности, а художественно-образное её отражение, запечатлевшееся в материале конкретного вида искусства, в художественном произведении. Способ отражения в искусстве получил название художественного образа. Художественный образ не копирует действительность, а создает в предметно -чувственной форме образа новую эстетическую реальность.

Таким образом, наиболее сильное эстетическое воздействие художественный образ оказывает прежде всего на сферу чувств и только через них и на разум. Прав был Гегель, когда сказал о художественном образе: суть его в том, что он через «дно состояние представляет собой смысл, постигаемый посредством образа другого состояния».⁶

Главная сила художественного образа заключается в том, что он дает нам такую картину мира, которая вызывает в нас сравнения, воспоминания (ассоциации, как говорят специалисты), то есть то, что в самом произведении не содержится. Искусство выступает здесь как бы толчком к работе воображения и дает тему этой работе. А читатель уже собственной работой воображения довершает начатое художником. Эта позиция о творческом начале восприятий произведений литературы является определяющей в процессе формирования эстетического вкуса младшими школьниками.

Так, В. Голубев, выступая противником словотолковательного, объяснительного чтения, в работах 1910-х годов неоднократно подчеркивает мысль о том, что важно не только научить

⁶ Рубинштейн С. Л. Воспитание читательских интересов у школьников. М., 2000

понимать поэтическое произведение, но «довести ребенка до возможно-интенсивного и полного наслаждения произведением искусства» [4, 58]. Он вслед за И.Ф. Анненским, отмечая односторонность логического подхода к чтению и изучению художественных произведений, говорит о необходимости искать новый путь, «когда душа поэта окажется с душой его (читателя) в сношении». Этот «новый» путь, по его мнению, должен опираться на особенности эстетического восприятия и творческое чтение учащихся. В. Голубев, В. Мурзаев, И. Трояновский, А. Флеров, А. Налимов, С. Абакумов и другие методисты и учителя-практики предложат метод объяснительного чтения в школе заменить чтением творческим.

Созвучные взглядам И. Анненского на преподавание словесности в школе мысли выскажет Н.М. Соколов в работе «На уроках родного языка» (1917): «Внимание учителя должно направляться на общую культуру здорового детского воображения, на общее эстетическое воспитание детей, которое преобразит их из пассивных «воспринимателей» литературных образов в живых, активных деятелей, читателей-творцов». Вслед за И. Анненским он станет активным пропагандистом использования смежных искусств на уроках литературы, в частности произведений живописи, призванных углубить эстетическое восприятие учащимися пейзажной лирики, составит тематический указатель картин русских художников, к которым уместно обращаться при изучении словесности.

Преемниками И. Анненского в методике выступят и теоретики психологической школы В.В. Данилов и И.П. Плотников, методические системы которых, как показал анализ, были направлены на пробуждение творческого потенциала как учащихся, так и учителей, на развитие образного мышления, воображения, художественного вкуса учащихся, защищали «литературную точку зрения» на школьную словесность, раскрывали психологию эмоционально-образных процессов чтения и восприятия, отстаивали эстетические принципы изучения литературы, воспитывали творческого читателя.

В 1910-е годы над проблемой развития эстетического понимания искусства, эстетического отношения учащихся к природе работает М.А. Рыбникова. Ее статья «Эстетическое восприятие природы учащимися» (1917) написана под очевидным влиянием идей И. Анненского, которые получают в работе Рыбниковой осмысление и методическое развитие: о беседах по личным впечатлениям учащихся, предваряющих разбор произведений пейзажной лирики; о привлечении картин художников, рисунков учащихся, дневников наблюдений за жизнью природы; о взаимосвязи развития эстетического отношения к природе и искусству и др. «Чувство природы нужно воспитывать, культивировать, возвращать.⁷ И нужно при этом иметь в виду цель двоякую: нужно, чтобы человек научился находить красоту в самой природе и также в художественном ее изображении; иначе – чтобы он видел и чувствовал поэзию в

⁷ . Анненский, И.Ф. Образовательное значение родного языка / И.Ф.Анненский // Русская школа. – 1890. – №1. – С.21–44.

природе и природу в поэзии, т. е. в искусстве», – пишет она. Примечательно, что статьи Н.М. Соколова, М.А. Рыбниковой, развивающие идеи И.Ф. Анненского, публикуются на страницах тех же педагогических журналов «Русская школа» и «Вестник воспитания». Решение одной из важных проблем литературного образования школьников – развития эстетического чувства «поэзии в природе и природы в поэзии» – получит продолжение в работах М.А. Рыбниковой 1920-1930-х годов, несмотря на то что радикально изменятся цели и задачи литературы как учебной дисциплины в школе, и станет неотъемлемой составной частью ее методической системы, которая в наиболее завершенной форме предстанет в фундаментальном труде «Очерки по методике литературного чтения» (1941).

В главе «Уроки» М.А. Рыбникова приводит стенограмму одного из уроков, посвященных теме «Осень», где присутствуют и реальная осень за окном, что создает особый настрой на восприятие, и сравнительный анализ стихотворений Ф.И. Тютчева «Есть в осени первоначальной...» и А.С. Пушкина «Унылая пора, очей очарованье...» В классе стоят «ветки красной рябины, калины, черемухи и клена», вносящие особый, неповторимый аромат осеннего леса... Выразительное чтение и анализ стихотворений предварены живой беседой учителя с учащимися по личным наблюдениям за изменениями в природе осенью, поисками таких образных средств, которые в полной мере могли бы передать эстетическое отношение школьников к природе. Осенняя природа за окном, ветки деревьев в классе, беседа с ребятами, работа над эстетическим анализом произведений Тютчева и Пушкина, выразительное чтение учащимися стихотворений, задание на дом творческого характера – написать сочинение с описанием прогулки по осеннему лесу или «сопоставить два различных осенних дня», выстроенные в систему, где каждый последующий этап органически связан с предыдущим, где нет ничего случайного, лишнего, приводят к успешной реализации цели урока: «Стихи Тютчева и Пушкина, ко времени прочитанные, слились с жизнью, сделали окружающую природу богаче, усложнили и насытили восприятие школьника. Никто из шестиклассников не повторил механически классного материала, каждый из них старался его обогатить и обработать. Свободная формулировка темы каждым из пишущих требовала от ученика живого и индивидуального решения задачи».

Целесообразно включить в этот процесс беседы об искусстве, чтобы направить внимание школьника на эстетические суждения, сформировать у него отношение к литературе как целостному явлению, повысить нравственный уровень ученика.

Таким образом, в методической системе эстетического воспитания в процессе преподавания литературы можно выделить следующие основные моменты:

1. фиксация впечатления от первого чтения;

2. литературно-художественный анализ текста путём комментированного и выразительного чтения;
3. внеклассное чтение, основанное на принципе фиксации эстетического отношения к творчеству писателя;
4. беседы об искусстве, выявлении общих тенденций литературы и искусства конкретного периода.

Совокупность всех названных средств, системный подход к проблеме определяют успешное решение задач эстетического образования и воспитания старшеклассников в процессе обучения литературе. Фиксация впечатления от первого чтения активизирует учащихся, и это проявляется в дальнейшей работе над текстом. Комментированное чтение способствует литературно-эстетическому анализу художественного текста, «...развивает способность думать, читать; думать о мотивах поступков героев, о характере их взаимоотношений, об их жизненных идеалах, а вместе с тем о себе, о своих поступках и чувствах».

Пример 1

Например, изучать повесть Н. М. Карамзина «Бедная Лиза» можно под разными углами зрения, но чтобы обеспечить успех, обратимся к её нравственно-философской проблематике, к проблеме эстетике чувств. Перед нами не совсем обычное произведение: это рассказ в рассказе, построенный по принципу кольцевой композиции: рассказчик открывает повествование, и он же заканчивает его. Но его «я» присутствует не только во вступлении и эпилоге, но и там, где ведется рассказ о трагической любви Лизы и Эраста.

Автор выражает себя через художественное изображение героев, событий, природы. Ведущая линия повести сводится к истории любви Лизы и Эраста. Автор уделяет большое внимание внутреннему миру человека, его чувствам, переживаниям, полагая, что постижение их помогает становлению человеческой души. Поэтому предлагаю ученикам проследить, какой характер носят чувства героев, как они развиваются, к чему приводят. Ответы на эти вопросы позволят выйти на вечные проблемы жизни: любовь – счастье и любовь – трагедия; рок и обстоятельства; природа и человек.

«Лиза осмелилась взглянуть на молодого человека; быстро голубые глаза её обратились к земле, встречаясь с его взором, в глазах Лизиных блеснула радость, которую она тщетно сокрыть хотела, щёки её пылали, как заря в ясный летний вечер». Примеров можно привести множество.

- Какой же делаем вывод?

Ученики:

- Речь идёт о встрече душ героев в другом мире, о примирении их – значит, речь идёт о прощении, а это может быть в случае очищения души Эраста, признания им собственных ошибок и заблуждений.

При изучении этой повести нельзя оставить в стороне образ природы. В ней воплощены высшие силы – воплощение красоты «чувствующего разума». Природа у Карамзина многолика: она сочувствует ему, может одобрять или поощрять отношения человека, способна предупредить его об опасности и обернуться врагом.

Пример 2

Анализ произведения в классе на уроке «не должен уничтожать того эмоционального впечатления, какое могло возникнуть у школьников при самостоятельном чтении. Напротив, эмоции должны возвыситься до эстетической оценки». Именно на этом этапе необходимо направить восприятие учащихся к эстетическим, оценочным суждениям. Например, при изучении стихотворения С. А. Есенина «Песнь о собаке» обращаем внимание на особенность стиха. И имеем в виду, что это один из первых опытов общения пятиклассников с лирикой. Многие ребята читают это стихотворение, искренне переживая его, плача вместе с собакой над её горем. Во первых, попытаемся найти путь анализа стихотворения, при котором серьёзная и глубокая работа помогла бы увидеть удивительную красоту этого произведения, увидеть в нём одну из граней мира поэзии С. А. Есенина.

На уроке ставим задачу увидеть, услышать мир, созданный Есениным в «Песне...». Для этого каждую из семи строф стиха мы должны очень хорошо себе представить. На уроке заполняем таблицу. Это позволит наглядно представить себе, как меняется мир есенинского стихотворения, как происходит движение в нём.

Цвет, свет Строфы из стихотворения С. Есенина «Песнь о собаке»

Звук Яркий, ласковый свет золотого солнца, освещающего закут. Рыжий цвет (цвет солнца, огня) шерсти щенят.

Утром в ржаном закуте,

Где златятся рогожи в ряд,

Семерых оценила сука,

Рыжих семерых щенят.

Какое значение придаёт поэт такому, казалось бы, маловажному событию, как рождение щенят?

Щенки появились на свет утром, когда мир находится под защитой сил света и добра.

Цвет, свет Строфы из стихотворения

С. Есенина «Песнь о собаке»

Звук

Постепенное уменьшение света (день переходит в вечер). Белый снег тает, превращаясь в бесцветную воду.

Порадовавшись вместе с матерью чуду рождения, мир как бы «приглушил» яркий свой свет. И так далее ведётся анализ, где мы прослеживаем наступление мрака и временное озарение. Как же реагирует мир на то, что произошло в нём?

Ребята говорят о той удивительной торжественности, с которой мир встречает появление щенят, новых жизней. Уверяемся, как мир теряет свои краски. Напоследок об удивительном образе стихотворения – «золотых звёздах...».

Эстетический анализ художественного произведения в школе будет теоретически обоснован ученым и займет достойное место в его методической системе, в исследованиях учеников, найдет реальное воплощение в школьных программах по литературе и учебно-методических материалах, созданных под его руководством.

В учебниках 5–11 классов под редакцией В.Г. Маранцмана анализ художественного произведения строится, согласно выдвинутому И.Ф. Анненским принципу, по законам искусства. Творческие интерпретации текстов разных родов и жанров «с языковой, музыкальной и живописной стороны» не только раскрывают перед учащимися заложенные в них возможности, но способствуют пробуждению читательской активности, побуждают учеников к созданию своих собственных интерпретаций.

Эстетический предмет, который является условием существования эстетического отношения, становится достижимым для личности в силу богатства ее внутреннего мира. Овладение эстетическим предметом является творческим процессом. На человека воздействует различная эстетическая информация. Важным компонентом, необходимым для развития эстетического отношения, является художественный интерес. При анализе художественного произведения личность руководствуется собственным эстетическим идеалом. Если у человека нет идеала, он не может обладать высоким художественным вкусом. Художественный вкус, развитый в школьные годы, является основой определения эстетического отношения к действительности. Таким образом, способность эстетического восприятия, художественные интересы и вкус подлежат развитию, их воспитание возможно целенаправленным педагогическим воздействием. Задача общеобразовательной школы состоит в воспитании культурного читателя, зрителя, слушателя.

Заключение

Стоит помнить о главном: будущее страны это сегодняшние школьники. Их завтрашний уровень художественно-эстетического развития закладывается уже сейчас. Поэтому особо актуальным представляется поиск возможных форм художественно-эстетического развития на уроках литературного чтения с учетом потребностей современного общества (реализация основных целей образования, запрос общества и родителей) и возрастных, психологических и физиологических особенностей младших школьников, а также их интересов при выборе книги для самостоятельного чтения. Я думаю, что любое произведение можно прочитать с эстетическим вкусом. Поэтому в преподавании литературы особое значение приобретает выразительное чтение, которое с одной стороны помогает глубже понять и изучить идейное содержание художественного произведения, а с другой – развить способность к его эстетическому восприятию. Способность к эстетическому отношению потенциально есть в каждом человеке, но готовность к нему требует определённых объективных и субъективных условий.

Каждый молодой человек, окончивший школу, должен обладать культурой выбора художественных произведений для чтения, чтобы обобщенно рассуждать о них. Необходимо «формирование в человеке эстетического отношения к действительности, эстетических потребностей и активизации их до творческой деятельности по законам красоты».

Список литературы

1. Анненский, И.Ф. Образовательное значение родного языка / И.Ф.Анненский // Русская школа. – 1990. – №1. – С.21–44.
2. Голубев, В. Из методики родного языка. Объяснительное чтение художественных произведений. Ч.I. / В. Голубев. – Киев, 1912. – 236с.– 5. Соколов, Н.М. На уроках родного языка/.
3. Рыбникова, М.А. Эстетическое восприятие природы учащимися / М.А.Рыбникова // Вестник воспитания. – 1917. – №8 –9. – С.32 –61.
4. Рубинштейн С. Л. Воспитание читательских интересов у школьников. М., 2000
5. Панаев, 1912, 4, с. 121—122