

896071
3-13 326уж
У-Р 624/-
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УКРАИНСКОЙ ССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
им. А. М. ГОРЬКОГО

С. И. ЗАБУЖКО

ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
КАК СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ
ИХ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ
(в процессе изучения украинской литературы
в IV—X классах общеобразовательной школы)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

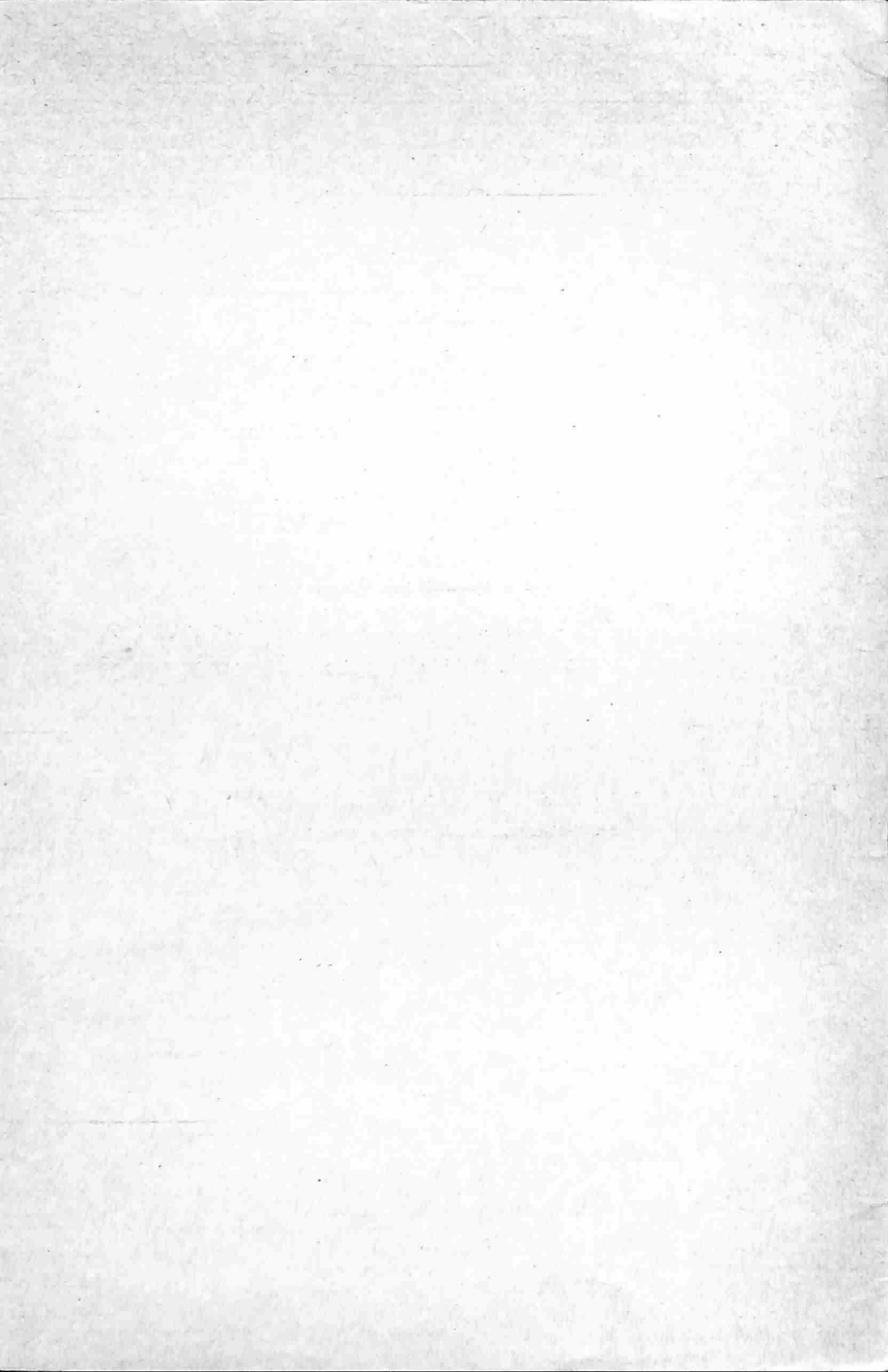
(Специальность № 13.731)

Киев — 1971

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313065



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УКРАИНСКОЙ ССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ИМ. А. М. ГОРЬКОГО

84/071

На правах рукописи 828471

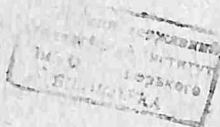
С. И. ЗАБУЖКО

**ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
КАК СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ
ИХ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ**

(в процессе изучения украинской литературы
в IV—X классах общеобразовательной школы)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

(Специальность № 13.731)



Киев — 1971

Работа выполнена при кафедре методики языка и литературы Киевского государственного педагогического института им. А. М. Горького

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ —
действительный член Академии педагогических наук СССР,
доктор педагогических наук, профессор А. Р. МАЗУРКЕВИЧ

ОФИЦИАЛЬНЫЕ ОППОНЕНТЫ:
доктор педагогических наук, профессор В. И. МАСАЛЬСКИЙ,
кандидат филологических наук, профессор Н. И. ЖУК

Внешняя рецензия —
кафедра украинской литературы Харьковского педагогического института

Автореферат разослан « ————— » ————— 1971 г.

Защита диссертации состоится « ————— » ————— 1971 г.
на заседании Ученого Совета филологического факультета Киевского государственного педагогического института им. А. М. Горького (Киев-30, Бульвар Шевченко, 22/44)

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института

УЧЕНЫЙ СЕКРЕТАРЬ ИНСТИТУТА

Выразительное чтение как метод на современном этапе прокладывает широкую дорогу в обучение, особенно в преподавание литературы.

Предметом настоящего исследования является выразительное чтение учителя и учащихся на уроках украинской литературы в средней общеобразовательной школе, конкретное его применение с целью повышения воспитательной роли художественных произведений.

Роль и место выразительного чтения при изучении художественной литературы в школе общеизвестны. Определение их основывается на марксистско-ленинском учении о коммунистическом воспитании подрастающего поколения и всестороннем развитии человеческой личности.

Выразительное чтение — одно из активнейших средств изучения литературы, помогает учащимся глубже прочувствовать и понять художественную литературу как важнейший вид искусства.

В советской школе уже с самого начала ее создания привлекала к себе особое внимание проблема активного применения выразительного чтения в учебно-воспитательном процессе как одного из эффективнейших средств преподавания литературы. Над решением этой проблемы работали Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко. Используя все прогрессивное в педагогическом наследии К. Д. Ушинского и В. П. Острогорского, опираясь на систему К. С. Станиславского, В. И. Немировича-Данченко, А. С. Курбаса, ценный вклад в теорию и практику выразительного чтения внесли ученые-методисты М. А. Рыбникова, А. П. Бабушкина, а на Украине — Д. Н. Ревуцкий, Н. Н. Баженов и другие.

В послевоенные годы появились работы В. В. Голубкова, Г. А. Гуковского, О. И. Никифоровой, И. Я. Блинова, Е. В. Язовицкого.

Ближайшей к теме исследования является работа Е. В. Язовицкого «Выразительное чтение как средство эстетического

воспитания»¹. Проблемам выразительного чтения при изучении литературы в средней школе посвящены также работы Б. С. Найденова «Выразительность речи и чтения» (1969), Н. И. Кудряшева «О творческом изучении литературного произведения в школе» (1969) и другие.

В послевоенное время на Украине появились интересные работы по исследуемой проблеме. Уделяют внимание выразительному чтению на уроках литературы Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко, П. К. Волюнский («Методика викладання української літератури в 5—7 класах. Літературне читання», 1952; «Українська література. Курс методики», 1961), Н. Н. Баженов и Р. А. Черкашин («Выразительное чтение») ², Б. А. Буяльский («Выразительное чтение» ³ и «Поезія усного слова. Посібник з виразного читання») ⁴. Уже самой постановкой вопроса ценна статья А. Р. Мазуркевича «У світі високих емоцій» в журнале «Українська мова і література в школі» ⁵. Привлекают внимание и статьи М. И. Матрохина «Выразительное чтение Шевченкових віршів у 6 класі», Ф. Г. Моренца «Спостереження над описом природи в уривку «Ранок у лісі», А. И. Коцюбы «Про виразне читання поетичного твору», опубликованные в педагогической периодике ⁶.

В этих и других работах выразительному чтению как средству повышения воспитательной роли литературы в средней общеобразовательной школе уделяется серьезное внимание. Исследователей, как правило, интересует этот вопрос в теоретическом аспекте. Проблемы воспитательной целенаправленности выразительного чтения, его эффективности в системе школьного обучения и воспитания на уроках литературы, научного обоснования педагогических критериев применения выразительного чтения учащимися в этих работах рассматриваются или попутно, или пропускаются.

Еще не созданы специальные работы, которые раскрывали бы основные закономерности процесса идейно-эстетического формирования личности новой эпохи, ее гармонического со-

¹ Е. В. Язовицкий, Выразительное чтение как средство эстетического воспитания, М., Издательство АПН РСФСР, 1959.

² Н. Н. Баженов и Р. А. Черкашин, Выразительное чтение, Харьков, Издательство университета, 1960.

³ Б. А. Буяльский, Выразительное чтение, К., «Радянська школа», 1963.

⁴ Б. А. Буяльський, Поезія усного слова. Посібник з виразного читання, К., «Радянська школа», 1969.

⁵ О. Р. Мазуркевич, У світі високих емоцій.— «Українська мова і література в школі», 1969, № 2.

⁶ М. І. Матрохін, Виразне читання Шевченкових віршів у 6 класі.— «Українська мова і література в школі», 1964, № 1. П. Г. Моренць, Спостереження над описом природи в уривку «Ранок у лісі»,— «Українська мова і література в школі», 1966, № 1. О. Й. Коцюба, Про виразне читання поетичного твору.— «Українська мова і література в школі», 1969, № 11.

вершенства средствами и приемами выразительного чтения, давали бы педагогический и психологический анализ опыта применения выразительного чтения в средней школе, находили и раскрывали бы новые пути, перспективность повышения воспитательной роли украинской литературы посредством выразительного чтения, в связи с теми требованиями, которые ставит перед современной школой жизнь.

У учителей, руководителей кружков художественной самодеятельности не всегда имеются под рукой нужные пособия, которые дают научное обоснование выбора произведений, входящих в репертуар художественного чтения. Иногда учителя, не владея правильными понятиями о роли, значении и месте выразительного слова на уроках литературы, упрощенно истолковывают его неоченимые педагогические основы, воспитательную функцию. Отсюда недопустимая недооценка идейно-эстетического, эмоционального влияния изучаемого художественного произведения, а вместе с тем — выразительного слова, культуры речи, на духовный мир учащихся, на их логическое и психологическое развитие, на способности, взгляды, что в свою очередь порождает иногда у школьников неправильное понимание дидактической роли литературы, примитивный взгляд на ее воспитательное значение в духовном развитии.

Чувствуется потребность в работах из истории и творческой практики выразительного чтения на уроках украинской литературы, в которых исследовались бы его научно-педагогические и психологические основы, специфика, обозначались бы особенности восприятия литературы средствами выразительного чтения.

На повестке дня — работы с научными критериями подбора художественных текстов для выразительного чтения и вне учебной программы (для выступлений учащихся на общественных вечерах, праздниках, проводах в Советскую Армию и др.).

Такие проблемы надлежит решать нашему литературоведению и педагогике. О них неоднократно говорилось на всесоюзных и республиканских съездах писателей, учителей, комсомольских организаций, в прессе⁷. М. Наенко обоснованно утверждает, что «ничто так не поможет ученикам войти в эмоционально-образную атмосферу произведения, как мастерское чтение»⁸.

В двадцатые и тридцатые годы к подобным выводам пришли известные советские мастера художественного слова А. Закушняк, И. Блинов, выступая со статьями о художественном чтении.

⁷ См. выступления, например, О. Гончара, В. Коротича, статьи В. Сухомлинского, В. Робочака, М. Наенко в газете «Літературна Україна», 1966, №№ 20, 21; 1969, № 77; 1970, №№ 11 и 66.

⁸ Михайло Наенко, О зброє шастя, слово... — «Літературна Україна», 1970, № 66.

Исследование этих вопросов считали неотложными и такие советские педагоги, как А. С. Макаренко и М. А. Рыбникова. Педагогическая периодика на Украине активно реагировала на решение данной проблемы (см. журналы «Комуністична освіта», «Література в школі» и др.).

А. С. Макаренко выражал оригинальные взгляды на специфику и место выразительного слова в процессе воспитания личности посредством чтения литературных произведений в школе⁹.

М. А. Рыбникова в работах «Герой и события произведения», «Литературное чтение» тоже акцентировала внимание на важной роли выразительного чтения в период изучения литературы школьниками.

Ряд проблем, преимущественно методического плана, исследуют А. Ф. Коробов, Т. Ф. Завадская, Н. Н. Шевелев¹⁰, Е. Е. Руднева¹¹, Т. Ф. Завадская¹², Г. К. Артоболевский¹³, Н. Н. Шевелев¹⁴.

На основании конкретного анализа произведений названные авторы рассматривают единство эстетических и педагогических требований при изучении литературы в школе с применением выразительного чтения. Акцентируется внимание на зависимости воспитательной силы изучаемого произведения от ее идейной целенаправленности, художественного уровня, мастерства писателя. Учитываются и возрастные особенности школьника, например, в работе Н. Н. Шевелева «Выразительное чтение в 5—8 классах».

Указанные работы как бы объединены мыслью, что педагогическая действенность художественных произведений, изучаемых в школе, при их высоких идейно-эстетических качествах, достигается благодаря мастерству учителя как чтеца. «Кто не владеет выразительным чтением, тот должен оставить мысль о преподавании литературы»¹⁵.

Ряд актуальных проблем выразительного чтения исследуется в работах Б. А. Буяльского. Его книги «Выразительное чтение» (1963) и «Поезія усного слова» (1969) являются как бы углублением вопросов, поставленных в книге Д. Н. Ревуцкого «Живе слово»¹⁶, которая, несмотря на некоторые форма-

⁹ См.: А. С. Макаренко, Виховне значення дитячої літератури, Твори в семи томах, т. 7, К., «Радянська школа», 1955, стр. 127—134.

¹⁰ Выразительное чтение в школе, М., Учпедгиз, 1953.

¹¹ Выразительное чтение в 5—7 классах, Л., Учпедгиз, 1954.

¹² Выразительное чтение в начальной школе, М., Издательство АПН РСФСР, 1956.

¹³ Очерки по художественному чтению, М., Учпедгиз, 1959.

¹⁴ Выразительное чтение в 5—8 классах, М., Издательство АПН РСФСР, 1961.

¹⁵ В. П. Острогорский, Выразительное чтение. Изд. 8, М., 1916, стр. 3—4.

¹⁶ Д. М. Ревуцкий, Живе слово, К., Видання т-ва шкільної освіти, 1920.

листические ошибки, приближает читателя к истокам теории и практики выразительного чтения.

Проблема определения педагогических принципов выразительного чтения в названных работах специально не рассматривается, хотя авторы чувствуют важность решения этих вопросов и намечают его общие пути.

Исходя из необходимости определения научно аргументированных методов и приемов преподавания художественной литературы в средней школе при помощи выразительного чтения, усиления ее идейно-эстетического влияния на воспитание подрастающего поколения, автор диссертации ставит задачу — исследовать некоторые из этих вопросов на материале изучения украинской литературы в средней школе. В связи с этим возникла необходимость раскрытия закономерностей морального, идейно-эстетического воспитания учащихся с использованием выразительного чтения на уроках литературы. Но прежде всего необходимо дать определение средств выразительного чтения. Беря во внимание принципы подбора изучаемых произведений в средней школе, исходя из возрастных особенностей детей, круг исследования ограничивается программными произведениями украинской литературы в 4—10 классах.

Автор стремился помочь учителям теоретическими и практическими рекомендациями в применении выразительного чтения на уроках с целью усиления воспитательного влияния литературы на учащихся. «Выразительное чтение является утонченным критиком художественного произведения; оно учит понимать и запоминать то, что читаешь; заставляет обращать внимание не только на целое, но и на отдельные слова и находить в них тончайшие оттенки смысла прочитанного; развивает художественный вкус, чувство и воображение; изгоняет из школы несознательную зубрежку, развивает голос, расширяет его диапазон, открывает новые тембры, приучает разумно владеть аппаратом дыхания; становится неразлучным другом человека...»¹⁷. В процессе исследования установлено, что выразительное чтение является важнейшим средством выработки культуры устной речи школьников, развивает у них способность чувствовать и понимать слово, умело пользоваться им в обществе.

Методы, приемы и средства выразительного чтения на уроках литературы рассматриваются только на основании педагогической и идейно-эстетической действенности, читательского совершенства и пригодности художественных текстов. Таким образом, методика выразительного чтения на уроках литературы в средней школе, при попутном рассмотрении и других вопросов, является основным предметом исследования.

¹⁷ В. П. Острогорский, Выразительное чтение. Изд. 8, М., 1916, стр. 7—9.

Методологическую основу исследования составляет учение классиков марксизма-ленинизма — К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина. Диссертант руководствуется Программой КПСС, постановлениями партии и правительства о литературе и искусстве, о школе, материалами XXIV съезда КПСС.

Теоретическую опору в решении специальных вопросов находим в работах Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, К. С. Станиславского, В. И. Немировича-Данченко, С. Аристархова, М. Кнебель, Н. Абалкина, Н. К. Садовского. Изучаются взгляды прогрессивных деятелей прошлого на роль и значение выразительного чтения в преподавании литературы в средней школе, анализируются отдельные работы по этим вопросам. В. Белинского, И. Франко, В. Острогорского, Д. Ревуцкого, В. Сержникова, В. Всеволодского-Генгросса, М. Горького и других.

Основные методы исследования — изучение и анализ трудов, имеющих отношение к данному вопросу; теоретическое исследование работ видных литературоведов, ученых-педагогов, периодической печати; обобщение опыта работы учителей; экспериментальная проверка полученного материала на уроках украинской литературы в 4—10 классах.

Использовались материалы проведения вечеров художественной самодеятельности, читательских конференций (подготовка чтецов), опрашивались учителя, проводились беседы с методистами педагогических вузов, институтов усовершенствования квалификации учителей, педагогами. Осмыслен и собственный опыт автора диссертации как учителя украинской литературы и преподавателя выразительного чтения в высшей школе. Проанализировано около сорока анкет и бесед с учителями. Опрошено более пятидесяти учащихся.

В процессе исследования изучалась теоретическая, методическая и критическая литература предмета.

Диссертация состоит из введения, четырех разделов, общих выводов и библиографии.

Во введении обосновывается научная и практическая актуальность темы, освещаются пути зарождения и применения выразительного чтения как метода преподавания литературы, особенно в советской школе. Здесь же охарактеризованы задачи и методологические основы исследования, указываются источники изучаемой темы.

Первый раздел — диссертации — **«Воспитательная роль выразительного чтения художественных произведений»** — охватывает два вопроса. Здесь рассматривается развитие выразительного чтения в школах УССР, а в связи с этим и его общественное значение, влияние литературных произведений на формирование патриотических чувств подрастающих поколений на разных этапах общественного развития.

Высокого уровня достигло выразительное слово в Киево-

Могилянської Академії. Особливо во времена преподавателя піїтики и риторикі ректора Академії Феофана Прокоповича, автора учебника риторикі, пронизанного мыслью, что ораторским искусством должны владеть не только избранные, но и широкие массы, что оно должно быть «предназначено не только для проповедей, но и для житейских потребностей»¹⁸. Прокопович предлагает три вида ораторского стиля: низкий, средний и высокий, ратует за использование народного языка в выступлениях ораторов.

Демократические традиции Г. С. Скороводы, Т. Г. Шевченко, Х. Д. Алчевской, корифеев украинского классического театра были восприняты музыкально-драматической школой Н. В. Лысенко. Из этой школы вышли прекрасные мастера художественного слова, педагоги. Среди них — Прохор Коваленко, революционер-большевик. Ее влияние сказалось на ораторском совершенстве Остапа Вишни, Григория Косынки, Максима Рыльского, Миколы Зерова, на артистической деятельности Марьяненко, Шумского, Юры, Ужвий, Добровольского.

Далее исследуются вопросы воспитательного значения выразительного чтения на уроках украинской литературы в средней школе. В ходе исследования устанавливается, что выразительное чтение — эффективно действующий метод преподавания литературы, раскрытия идейно-эстетического содержания художественного произведения, который содействует формированию коммунистического мировоззрения учащихся, активизирует их мышление, сосредотачивает внимание, развивает и утончает чувства на основании глубокого понимания изучаемого произведения, развивает в сознании подростка мысль о литературе как об искусстве, без которого не бывает полноценного, гармонически развитого нового человека.

Выразительное чтение учит школьника глубже понимать литературное произведение, тоньше чувствовать художественное слово.

Как показали материалы исследования, те учителя-словесники, которые повседневно прибегают к помощи выразительного чтения, опираясь на славные традиции дооктябрьских и современных мастеров слова, достигают высокого воспитательного эффекта. Они мастерски владеют техникой выразительного чтения, глубоко чувствуют идейно-эстетическую силу художественного слова и пользуются особой любовью у своих воспитанников.

Результаты проверки показали, что в восприятии текста художественного произведения и воспроизведении его звучащей речью, кроме широкой эрудиции, высокой культуры чувств, любви к искусству, обязателен соответственный душев-

¹⁸ См.: О. Р. Мазуркевич, Нариси з історії методики української літератури, К., «Радянська школа», 1961, стр. 47.

ный настрой, безукоризненное знание эпохи, отраженной в произведении, вкусов писателя, его духовного мира. Часто повторное чтение с акцентацией, например, на музыкальности текста («Гаї шумлять» П. Г. Тычины) делает его ясным посредством самой яркой наглядности — выразительного чтения.

В ходе исследования установлено, что не все учащиеся в одинаковой мере могут чувствовать силу, красоту слова. Но даже так называемые «технократы» воодушевляются, когда слышат живое слово, несущее мысль и чувство.

Действенная сила воспитательного влияния художественного произведения на ученика (посредством выразительного чтения) ощутима тогда, когда он, после уроков, тянется к томику стихов, еще раз хочет побыть с ними наедине.

Сила влияния литературного произведения на учащихся зависит от таких факторов, как его идейная чистота, художественное совершенство, типичность героев. Степень его воздействия определяется мастерством учителя, а также особенностями восприятия учащегося.

Как показывают экспериментальные данные исследования, сущность учебно-воспитательного значения выразительного чтения в том, что оно непосредственно доносит до сознания учащихся идейно-эстетическое богатство художественного произведения, развивает мечту, фантазию, воображение.

Результаты исследования показали, что, готовясь к выразительному чтению в школе, перед аудиторией, учитель пользуется не только лишь общелитературными принципами и приемами анализа художественного произведения, а и конкретными, чисто специфическими, которые применяются для подготовки произведения к выразительному чтению.

Во втором разделе — **«Анализ и подготовка художественного текста к выразительному чтению»** — исследуются основные принципы логического и психологического разбора художественного произведения, исходя из педагогических требований к тексту, принимая во внимание его воспитательную результативность в школе. Автор, сделав попытку определить специфические принципы анализа художественного произведения, установил, что не каждое художественное произведение в одинаковой мере пригодно к выразительному чтению, так как писатель творит по особым законам, которые не совпадают с декламационными. Некоторые стихотворения, например, песенного плана с рефренами не так выразительно воспринимаются слушателем с голоса чтеца-декламатора. Стихотворения же с разговорной и ораторской интонацией воспринимаются сравнительно легко.

Определив тему и идею произведения, учителя приступают к его анализу (с точки зрения выразительного чтения). Выразительное чтение не только развивает эстетические вкусы учащихся, но и требует от учителя обладания ими. Тема и идея

могут быть верно определены учителем с развитым воображением и фантазией, высокой культурой чувств, определенной эрудицией.

Обобщение построено на конкретных примерах, из которых очевидна целесообразность проведения анализа художественного текста в работе учителя-словесника.

Как показали материалы исследования, методика анализа художественного текста базируется на значении слова, на его семантическом эквиваленте, на языково-лексических и стилистических средствах. Поэтому очень важно, чтобы слова были правильно сгруппированы в речевые звенья, объединены самым тесным смысловым содержанием и выговаривались единым выходом в тексте, базировались на том, а не на ином чувстве или его оттенке. Тогда и паузы между звеньями станут правильными, с нужной длиной, а в речевых звеньях ощутимо заговорит центральное слово с основной смысловой нагрузкой. Грубое, неряшливое группирование слов в звенья обесценивает текст с художественной стороны, уничтожает смысл, извращает идею, отбивает у школьников интерес к произведению, к литературе как виду искусства: в диссертации на примерах показывается целесообразность использования таких методических приемов при анализе текста произведений украинской литературы, предусмотренных школьной программой.

Делается попытка определить особенности мелодии слова, фразы, абзаца, периода, всего текста, принимая во внимание последовательные движения изменения голоса в соответственной тональности. Мелодия (модуляция) бывает высокая и низкая. Мы исходили из того, что предусмотренные программой произведения художественной литературы несут в себе интенсивно целеопределяющую идейно-эстетическую, логическую, психолого-педагогическую нагрузку. Чтобы более внятным для школьников стал вопрос интонации слова, целесообразно подвести их к нему через своеобразное преддверье, то есть через мелодию, как неотъемлемую часть интонации, без которой правильное выразительное чтение невысказано, тем более, что однотемные произведения (стихи) даже разных писателей имеют много общего: композиция, образная система, средства изображения и др. Очень важно задать правильную интонацию текста в последовательных изменениях высоты, силы, темпа и тембра голоса, то есть наполнить его естественными эмоциями.

В исследовании учитывалось, что слово всегда содержательно, содержание эмоционально, эмоции требуют соответственной интонации. Содержание и интонация представляют собой своеобразное диалектическое единство идейности и художественности.

Очень важно при содержательно-интонационном анализе углубляться в подтекст произведения. Изучение границ под-

текста способствует нахождению нужной интонации, звучания слова, восприятию произведения.

В ходе исследования установлено, что анализ произведения с точки зрения принципов и приемов выразительности включает и цель интонационного действия, которая базируется, вытекает из темы и идеи текста, но может не быть созвучной с темой и идеей произведения, в зависимости от уровня развития слушателя, от времени его создания и чтения. Естественно прозвучат такие строки из поэзии М. Ф. Рыльского, как «На білу гречку впали роси, Веселі бджоли одгули, Замоккло поле стоголосе В обіймах золотої мли», если учитель будет произносить их перед школьниками, например, в зимний период, только механически повторяя цель интонационного действия, которую имел в виду поэт, наблюдая и воспринимая красоту родного края летом. Цель интонационного действия в этом случае может быть сформулирована так: «Хочу вызвать у школьников размышления и воспоминания, возбудить чувства о красоте моего Отечества в летний период».

Цель интонационного действия — это раскрытие идеи произведения, перенесенное в конкретные обстоятельства.

Принцип соблюдения цели интонационного действия при анализе текста требует соответственного подбора темпа и тембра. При логическом анализе произведения темп не играет решающей роли: в самом медленном темпе произнесенную учителем фразу ученик поймет. При мелодико-интонационном анализе роль темпа заметно возрастает. Темп, выходя из идейно-эмоциональной природы произведения, делает язык учителя выразительным, живым, ярким, способствует полнейшему раскрытию подтекста, что в свою очередь вызывает нужные чувства у учащихся. «Темп — это выразитель жизни в языке, это его трепещущее и взволнованное дыхание»¹⁹.

Исследуются и дополнительные компоненты выразительности. Тембр — своеобразная окраска голоса учителя (выступающего призывками мелозвучности) — может быть использован как дополнительное средство интонирования речи, иногда умелое варьирование тембром (при чтении басен, сказок, произведений интимного плана) ставит последнюю точку над «і» в раскрытии подтекста художественного произведения.

Наблюдения показывают, что правильно сделанный интонационный анализ текста — основа выразительного чтения при тех условиях, если учитель сделанное сможет донести до учащихся. Показывать принципы интонирования и заставлять учащихся их запоминать — вредно. Чужое интонирование воспринять механически невозможно. Интонирование — естест-

¹⁹ И. Я. Блиннов, Выразительное чтение и культура устной речи, М., Учпедгиз, 1946, стр. 151.

венное, живое, неповторимое — следствие личного переживания вместе с героями произведения.

С этой целью и исследуются принципы и приемы анализа выразительного чтения текста художественного произведения.

Раздел третий — «Жанровая специфика выразительного чтения» — рассматривает педагогические требования к художественным произведениям разных жанров с целью выразительного чтения их.

Для повышения общественно-воспитательной роли литературы при ее изучении в школе исследуются и устанавливаются особенности жанровой специфики выразительного чтения. Уже в III—IV классах средней школы ученики элементарно подходят к пониманию жанровой специфики литературы как своеобразному естественному отражению богатства жизни. Постепенно знания кристаллизуются, вырабатывается четкое понимание, что драматический, лирический и эпический жанры имеют при чтении свои особенности.

Материалами исследования показано, что при чтении драматических произведений раскрываются не все, а лишь словесные действия. Они проявляются в диалогах, монологах и репликах действующих лиц. При чтении драматических произведений чтец выступает как бы от имени того персонажа, чью роль читает. Когда пьесу читает один ученик, он не может справиться с задачей перевоплощения, чтобы донести особенности характера действующих лиц. При чтении пьесы по ролям проявляется тенденция передавать черты характера персонажа. Целесообразно разъяснить ученикам разницу между полным сценическим перевоплощением и частичным в слове. При выразительном чтении эпических произведений вызывается и у чтеца и у слушателя, например, отрицательное отношение к отрицательным персонажам, при чтении драматических произведений, наоборот, подобный персонаж как бы оправдывается, чтец на определенное время принимает его философию, мысли.

«Отношение к явлениям (а не сами явления!) — вот, вообще, самое убедительное в искусстве!»²⁰.

С целью обучения выразительному чтению драматических произведений — перевоплощение в словесное действие персонажей — отрывки рекомендуется читать учителю.

Басня — произведение с четко очерченным сюжетом, яркой композицией, поэтому не тяжело сделать для чтения партитуру. Читается басня просто, неискусленно, чистосердечно, с обычной разговорной интонацией. Мастерство выразительного чтения басни — в сохранении исключительно естественного разговорного тона, лишённого примитивной, плоской просто-

²⁰ Ю. Озаровский, Музыка живого слова, СПб, 1914, стр. 100.

ты, — характеризуется глубокой народной интеллигентностью. Учащиеся любят басни и с удовольствием их читают.

В диссертации подаются партитурные образцы басни, юморески. Выводы обобщают, что выразительное чтение драматических произведений, басен, юморесок при изучении школьного курса литературы углубляет и расширяет знания, уровень умственного развития, формирует моральные понятия и мировоззрение учащихся, осуществляя это на основе специфических принципов и приемов.

В исследовании акцентируется, что при анализе и подготовке к выразительному чтению лирического произведения учитывается: писатель-лирик отображает не образы-персонажи, не характеры, не факты жизни в соответственной последовательности, а те впечатления, чувства и мысли, которые возникли в процессе восприятия и осмысления жизни. Мысли и чувства писателя в лирическом произведении не хаотичны. Возникновение и развитие чувств в таком произведении и создает лирический сюжет. Таким образом, в лирическом произведении окружающая действительность отображается не через типические образы, а через типические чувства. Типические чувства тяжело воспринимают и воссоздают учащиеся. Работа учителя в этом направлении требует высшего напряжения, чтобы найти правильное настроение лирического произведения и передать его аудитории, «заразить» им учащихся. Настроение произведения и учителя должны быть идентичными на уроке. Но человеческая психика очень сложна и капризна. Иногда широкая эрудиция, высокая культура чувств — неотъемлемое качество учителя — неправильно сработали: чисто субъективное на какой-то миг победило в человеке объективное, не сгармонировало. Это нужно помнить учителю и не придавать изучаемому произведению ложного настроения, что может привести к тяжелым последствиям в моральном воспитании школьников. Чаще всего такое случается с неопытными учителями, которые забывают, что чисто лирических произведений почти не бывает. Такое же редкое явление и произведения чисто эпического плана. В практике художественного творчества лирика и эпос переплетаются. Это и создает определенные затруднения при выразительном чтении. Легче настроить себя на передачу течения чувств или чувства в одном направлении, чем перестраиваться с лирического на эпический строй и опять на лирический. Именно так нужно работать учителю при подготовке и выразительном чтении лирических произведений, чтобы эффективно проходили уроки литературы.

В исследовании сделана попытка определить специфические особенности характеристики лирического героя в произведении при выразительном чтении. В одних произведениях мы узнаем как бы самого автора («Слово, чому ти не твердая криця» Леси Украинки), который выражает свои мыс-

ли и чувства, говорит от своего имени. В других мы видим и чувствуем только героя, который будто не связан с автором своим внутренним миром («Ой одна я, одна...» Т. Г. Шевченко). И есть ряд лирических произведений, где поэт и лирический герой выступают как бы в паре («Біля хати» Миколи Бажана) и т. д.

Исчерпывающий ответ на вопрос, от имени кого выступить чтецу, дан Лесею Украинкой в письме к И. С. Маковею от 28 мая 1893 года: «Действительно, не нужно считать каждое лирическое стихотворение страницей автобиографии, ибо часто в таких стихотворениях местоимение «я» употребляется только для большей выразительности»²¹.

Отсюда и явствует, что стихотворение Леси Украинки «Слово, чому ти не твердая криця» не целесообразно читать только от имени автора. Мысли и чувства в нем имеют огромную социальную масштабность. Это мысли и желания передовой революционно-демократической интеллигенции того времени.

Очень важно, чтобы лирическое произведение читалось не от имени автора или лирического героя. Это не этично и не эстетично. Не образ лирического героя, а его внутренний духовный мир — мысли, чувства и переживания, возбуждения и спокойствие, настроение — несет действительную воспитательную силу. Учитель ставит задачу: возбудить, вызвать в своей душе и передать средствами словесной выразительности соответствие тех мыслей и чувств, которые вложил автор в уста лирического героя произведения. Работа над их выявлением обогащает духовный мир как чтеца, так и слушателя, как учителя, так и учащихся, взаимно воспитывает чувства. Ход исследования показал, что произведения лирического жанра не лишены чувств, которые иногда трудно уяснить не только учащимся, но и учителю. Есть в лирическом жанре образы, которые прямолинейно истолковывать нельзя, чтобы не снизить их идейно-эстетическое воздействие.

Большие эпические полотна в классе прочитать невозможно. Тут играют роль объективные и субъективные факторы. Полностью выразительно читаются сказки, небольшие рассказы, отрывки из больших произведений. Но это не значит, что через отрывок нельзя «прочесть», например, роман. Как установлено материалами исследования, выбирают для чтения те части произведения, те главы, которые, органически вплетаясь в сюжет, сами в то же время являются костяком сюжетного действия. Чтобы донести идею произведения до школьников через соответственное интонационное действие, ибо конгломерат действующих лиц, диалогов, лирических отступлений способствуют этому, — главу или часть, выбранную для вырази-

²¹ Леся Українка, Твори в 10 томах, т. 9, К., «Дніпро», 1965, стр. 124.

тельного чтения, целесообразно разбивать на отдельные смысловые части, придавая им «свое» интонационное звучание.

В небольших эпических произведениях (рассказах, баснях, юморесках) особенно четко выступают такие элементы сюжета, как экспозиция, завязка, кульминация и развязка. Деление на идейно-интонационные смысловые части обычно совпадает с элементами композиции. Это облегчает работу учителя при подготовке произведения к чтению. Встречаются и расхождения: две или три небольшие независимые интонационные части, например, экспозиции имеют в целом свою интонацию, которая отличается от интонационной части завязки.

Выбираемые для чтения отрывки больших произведений тоже имеют свою композицию. Как показали наблюдения и экспериментальная проверка, принцип анализа и подготовки их к чтению аналогичен небольшим целостным эпическим произведениям.

Большие эпические произведения изучаются в старших классах. Как подтверждают полученные результаты, ученики, имея определенные навыки выразительного чтения, теоретически и практически способны сами подготовить текст к чтению. Поэтому выбрав из текста цементирующие, композиционные части и учитывая склонности и вкус каждого ученика, целесообразно давать возможность ему самому готовить роман или повесть к изучению в классе средствами выразительного чтения. В такой ситуации необходимо правильно уяснить произведение в целом, его тему и идею, цель интонационного действия каждой части и общий психологический настрой согласно композиции.

Из наблюдений видно, что очень важным педагогическим принципом при изучении литературы по жанрам средствами выразительного чтения является индивидуальный подход к каждому ученику, учет его интересов, вкуса, наклонностей.

В четвертом разделе — **«Техника овладения выразительностью речи»** — исследуется вопрос о способах выработки правильной техники выразительной речи, предлагаются оригинальные и эффективные упражнения для усовершенствования артикуляционного аппарата и постановки дыхания при выразительном чтении. Правильно сделанный анализ произведения в тесной зависимости значения слова и соответственного его звучания не является окончательным, завершающим этапом работы учителя (учащегося) в подготовке к декламации или выступлению. Кажется, как показывают экспериментальные исследования, все сделал ученик по заданию учителя: определил речевые звенья, логические и психологические ударения, длину пауз, мелодию, вошел в настрой произведения, в его психологию, но при чтении почувствовал: что-то не так. Нет гармонии между теоретическим анализом и практическим его воплощением. Одному мешает во рту язык, у другого мал, тре-

тému недостает воздуха. Тут важно внимательное отношение к ученикам, чтобы они систематически выполняли советы учителя относительно развития технических основ речи.

В диссертации рассматривается наиболее эффективный комплекс упражнений для устранения недостатков речи, для правильной постановки голоса и дыхания.

Экспериментальным исследованием установлено два вида тренировочных упражнений для развития легких, выработки правильного дыхания, которые рекомендуются для повседневного занятия чтецам. Это упражнения посредственные и непосредственные. Посредственными упражнениями — гимнастика, бег, гребля, плавание — учитель ставит цель повысить общую деятельность организма. Непосредственные — комплекс специальных упражнений — рассчитаны на освоение сознательного вдоха и выдоха с целью повысить читательское мастерство.

Как показали наблюдения, резонаторы и артикуляторы придают повседневным лексемам в обыденной речи определенной силы голоса и соответственной окраски, но стоит человеку «выступить», как речь изменяется. Тема выступления новая, лексемы новые, человек быстро устал, выступление не получилось. Причина недоброкачественной речи — в неразвитости резонаторов и артикуляторов, которые должны заполняться воздухом, расширяться. Голос такого выступающего лишен определенной силы, мелозвучности.

Молодые учителя в таких случаях начинают читать «громко», перенапрягаются и срывают голос навсегда. Гласный или согласный найдет свою дикцию, силу и окраску, если резонаторы и артикуляторы достаточно натренированы. Для этого исследование рекомендует специальные упражнения; открывание и закрывание полости рта с целью сделать нижнюю челюсть более подвижной (для правильного выговаривания гласных), упражнения алогического характера (для правильного выговаривания энного звука), каждодневное чтение вслух три раза по 20 минут (для правильного произношения вообще) и др.

В ходе исследования установлено, что целесообразно сопровождать выразительное чтение определенными жестами и мимикой, не забывая, однако, что ими невозможно подменить живое слово, а лишь в меру его подчеркнуть, дополнить. Легкий, еле заметный, элегантный время от времени жест, что гармонирует с личностью учителя, с его речью, не отвлекает учащихся от мыслей и чувств произведения, а, наоборот, привлекает их внимание. Жесты и мимика — ограничены.

В диссертации даны соответствующие практические рекомендации.

В результате осуществленного исследования автор пришел к следующим в ы в о д а м:

Изучение специальной литературы, других источников, материалы экспериментов, опроса учителей показали, что повышение воспитательного влияния художественного произведения на учащихся зависит от таких факторов: высокой идейности и художественности, правдивости изображения действительности посредством типичных характеров и чувств. Произведение может быть донесено до сознания учащихся средствами выразительной речи учителя. Только тогда оно будет творчески воспринято школьниками и создаст в их воображении соответственное — правильное — изображение на основании собственного жизненного опыта. Активное восприятие художественного произведения учениками требует от них соответственной общей культуры, глубины чувств, знаний и навыков, которые воспитывает и прививает учащимся учитель выразительной речью.

Воспитывать подрастающее поколение в духе коммунистической сознательности, советского патриотизма — это и вырабатывать в нем потребность выучить наизусть художественный текст. Художественная литература, таким образом, углубляет познание мира, общества, оттачивает мировоззрение, чувства, помогает формировать личность. Повторяя слова текста, вслушиваясь в его звучание, у полутоны своего голоса, чтец (ученик и учитель) находится в благодатном состоянии — происходит слияние мыслей и чувств автора (посредством текста) со своими, а голос оживляет их.

Очень важно, чтобы учитель помнил о таких моментах в жизни учеников. Дети, читая «про себя», не декламируя, не вслушиваясь в свой собственный голос, часто теряют навыки говорить выразительно, даже артикуляционные органы у них не развиваются.

Необходимость усиленного воспитательного воздействия школьного курса литературы вовсе не означает, что учитель-словесник должен искусственно создавать, нагромождать приемы выразительности своей речи. Выразительность искусственности не терпит. Только естественная выразительность, которая выплывает из самого тесного единения частичек «я» лирического героя, автора художественного произведения и своего собственного (чтеца), может постоянно заострять и живить внимание класса на мыслях и чувствах того или иного художественного произведения.

Выразительное слово, как «высокий ценитель художественного произведения», углубляет восприятие текста учащимися, содействует воспитанию подрастающего поколения посредством литературы.

Процесс идейно-эстетического и морального воспитания школьников углубляется повышенной эмоциональностью их психики.

Учитель-словесник не может акцентировать ученическое внимание только на мысленной деятельности мозга на уроках литературы. Следствие этого — речь учащихся сухая, монотонная. О вещах далеких от литературы, вне класса они будут говорить интонационно богаче.

Только логико-эмоциональная речь дает желанный результат. Воспринимать мысль и чувства учащиеся должны одновременно.

Таким образом, учитель-словесник не должен тормозить рост эмоций у детей, убавляя уровень выразительности своей речи, а, наоборот, — средствами выразительности вводить повышенную детскую эмоциональность в русло познания еще не познанного, широту интересов конкретизировать, углубляя их.

Обосновывая наиболее ценное с точки зрения повышения воспитательной роли художественных произведений средствами выразительного чтения на уроках украинской литературы в средней школе, доказывая целесообразность рекомендовать исследованное и обобщенное, мы стремились создать систему, которая практически должна оказать помощь учителю в его работе, а учащимся — в их учебе.

Основные вопросы диссертации отражены в работах автора (на украинском языке):

1. Интонация как средство раскрытия подтекста произведения. — Журнал «Українська мова і література в школі», 1968, № 5.
2. Выразительное чтение в начальных классах. — Журнал «Початкова школа», 1969, № 3.
3. Искусство выразительного чтения. — Журнал «Народна творчість та етнографія», 1970, № 3.
4. Логический анализ произведения и выразительное чтение. — Журнал «Початкова школа», 1970, № 7.
5. Выразительное чтение прозы. — Журнал «Українська мова і література в школі», 1971, № 1.
6. Как читать лирику. — Журнал «Початкова школа», 1971, № 2.

БФ 14819. Сдано в набор 22. VII. 1971 г. Подписано к печати 26. VII. 1971 г. Формат
60×90¹/₁₆. Физ.-п. л. 1,0. Усл.-п. л. 1,0. Зак. 1036.

Ордена Ленина комбинат печати изд-ва «Рад. Укр.». Киев, Анри Барбюса, 51/2.

