

К. М. СТОРЧАК

Спрямування пошуків і зусиль словесників

Визначити обсяг літературної освіти, вказати кращі шляхи навчання і виховання молодого покоління засобами художнього слова — основна мета методики літератури. Прагнучи до цієї мети, і вчені-методисти, і вчителі беруть на своє озброєння різні методи викладання, форми роботи, випробувані часом, або шукають і відкривають нові.

Оглядаючи пройдений радянською методикою літератури шлях у світлі соціологічних ідей ХХІІІ з'їзду КПРС, приходимо до першого висновку: її незаперечним надбанням є чітке усвідомлення педагогічної мети і засобів досягнення її — ще вище піднести в учневі інтелект, знання, благородство, світлу віру і невгамовну жагу до плідної праці. У цьому разі викладачі літератури разом з викладачами інших шкільних дисциплін «не лише змінюють форму того, що дано природою», вони «здійснюють разом з тим і свою свідому мету, яка, як закон, визначає спосіб і характер» їхніх дій¹. Будь-який метод, прийом, форма роботи прийнятні тоді, коли вони мають на увазі учня, його вік, можливість. Це положення у нас стало аксіомою. Воно вигідно відрізняє радянського словесника від словесника гіршого зразка старої школи з її формалізмом, зневагою до особистості дитини, зубрячкою.

Радянський словесник — людина високого громадянського гарту. Прагнучи досягти максимального впливу свого предмета на розум і серце учня, наші вчителі не тільки наполегливо опановують наявні, перевірені десятиліттями способи роботи, а й сміливо відкривають нові. Такі майстри, як хоралець К. О. Ходосов, яготинець О. С. Непорожній, харків'янин Є. І. Жицький — а таких у нас десятки і сотні — щодня йдуть у клас, мов хороший конструктор у цех або творчо-непокійний артист на сцену, з якоюсь, нехай невеличкою, але так потрібною методичною знахідкою. У них шкільна лекція природно уживається з шкільною бесідою, писання творів логічного типу — з навчальними вправами художнього, поглиблене розкриття образу, створеного письменником, досягається за допомогою порівняння з творами живопису, скульптури, музики. І що найважливіше при цьому, словесник-творець «вгадує» новий метод не ради самого методу. Він завжди має на увазі учнів певного класу з їхніми характерами, здібностями, умінням, навичками в праці. Учні — першопричина пошуків методичних новинок. Такі новинки адресуються не абстрактному учневі, а конкретній індивідуальності.

Цілком природно, що яскраве і творче, ефективне в педагогічній практиці вабить до себе широку масу вчительства. Кому не хочеться бути добрим майстром своєї справи! Органи народної освіти роблять важливе діло, поширюючи передовий досвід майстрів-словесників у

¹ Див.: К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения в 30-ти томах, изд. 2, т. I, стор. 19, 23.

всіх школах України. Однак, нам здається, некритичне поширення досвіду й механічне копіювання стилю роботи одного вчителя іншим — явище небажане. На жаль, таке копіювання ми поспіль помічаємо тоді, коли в окремих школах, районах, областях повсякденна наполеглива боротьба за підвищення майстерності словесника піднімається кампанійщиною.

Справді-бо, ми всі за те, щоб на яблунях виростили смачні плоди, але жодна людина не насмільється вимагати, щоб яблука, які ростуть на одній гілці, увібрали в себе смак плодів усіх нам відомих яблуневих дерев. Бажати цього — означає бажати нездійсненого.

Нам здається, що слід внести ясність у поширення передового досвіду. Ця ясність полягає у визначенні чітких вимог до кожного вчителя. Перша вимога: нехай учитель знає і вільно використовує всі «старі», але виправдані педагогічною практикою методи викладання. Друга вимога: якщо вчитель хоче бути послідовником якогось словесника-майстра, нехай він наслідує його так, як це роблять артист або вчений, тобто творчо наслідує того, хто відповідає його характерові, смакові. У такому разі і в нашій справі буде можливе існування певних творчих шкіл. У свою чергу, тільки тоді вони будуть надійною силою проти штампу, методичного рутинерства, коли ставитимуть вимогу до вчителя: хочеш бути послідовником Ходосова, Непорожнього, Жицького — не будь їх копією, будь творцем; пам'ятай, що й Ньютон мав для себе взірці, але він завжди вивчав можливості повного творчого розкриття своєї особистості. І тільки це дало Ньютоні право сказати про себе: якщо я бачив далі інших, то тому, що стояв на плечах титанів. У тому-то й сутність творчого досвіду, щоб кожного разу бачити далі, вносити в те бачення свій індивідуальний вклад, множити, нагромаджувати педагогічне уміння.

Постановка питання про те, що рівень успішності учнів з літератури прямо залежить від рівня літературознавчої підготовки вчителя і його творчої готовності викладати програмний матеріал відповідно до конкретних умов класу, в якому він працює, тісно пов'язана з визначенням змісту і обсягу літературної освіти в середній школі.

Щодо змісту й обсягу середньої освіти з літератури, то про це говорилося й писалося чимало. Внаслідок дискусії, що й досі триває, створено проекти шкільних програм з літератури, які зараз широко обговорюються і в основному знаходять схвальну оцінку. Однак не слід думати, що, зійшовшись на визначенні середньої літературної освіти формулою — підготувати культурного читача, ми ліквідували всі суперечності й труднощі в розвитку методики літератури в науковому і практичному плані. Ні, ці труднощі змінили свій характер, і тільки. Першою з них буде — відповідність методичних прийомів характерові твору. Зокрема це стосується ліричних творів, які вимагають кожного разу своєрідного підходу залежно від змісту і художньої форми їх. Досі в програмі було чимало декларативних творів, тому розкриття їх ідейного змісту для вчителя не становило особливих труднощів, оскільки в них ідея була висловлена безпосередньо.

Цілком зрозуміло, що підвищення естетичної вагомості програмних творів вимагатиме і підвищення методичної майстерності їх розкриття на уроках. Для вчителя, який звик спрощено аналізувати художній твір, досягти цього не так просто. Візьмемо вірш І. Франка «Безмежне поле». Традиційне членування цієї ліричної мініатюри на «частини», щоб збагнути тему, розкрити ідейний зміст, нічого не дасть. Бо весь цей твір — живий подих настрою благородної людини, глибоко емоційної особистості з яким інтелектом.

Крім цього, проект нової програми хоч і зменшує загальний обсяг виучуваних творів, зате збільшує кількість їх, урізноманітнюючи тим самим родову, видову, жанрову специфіку художнього матеріалу.

Якщо у вивченні цього матеріалу йти уторованою методичною стежкою, плануючи на найменшу ліричну мініатюру один, а то й два уроки, ми не зможемо виконати програми.

Нова програма з літератури вимагатиме, по-перше, застосування таких принципів розподілу часу, що забезпечили б реальне вивчення художнього матеріалу; по-друге, усунення методичної тавтології, яка, на жаль, існує ще й сьогодні, — скільки не зустрічається в ній поняття роман, стільки й «повторюється», «закріплюється» це поняття і т. д. Йдеться про наукову, методично доцільну організацію діяльності кожного вчителя, яка передбачає: обов'язкове читання художнього матеріалу, визначеного програмою; обов'язкове засвоєння принципів аналізу різних за родами, видами, жанрами творів; обов'язкову кількість письмових вправ логічного й художнього типів, які прямо пов'язують вивчення літератури з практикою — формуванням особистості молоді людини.

Розглянемо кожне з цих положень детальніше. В усіх класах, особливо в старших, проект програми передбачає чимало близьких за родом, видом і жанром творів. У старших класах кожен такий твір закріплений за монографічною темою: Шевченко, Франко, Сосюра і т. п. Було б марнотратством часу вивчати такі твори за схемою: тема, ідея, композиція, мова... Чи не економніше ґрунтовно давати всі ці поняття один раз, а потім користуватися ними при підготовці учнів до виразного читання твору. Таким чином, вивчення твору прямо пов'язується з індивідуальною своєрідністю письменника, якому він належить. Засвоєння теоретичних понять (в цьому разі повторення) диктується практичною потребою — підготовкою до виразного читання. Коли учні в цьому наб'ють руку, їм можна давати завдання додому: підготуйтесь до виразного читання твору в класі.

Зараз виразному читанню у школах не приділяють належної уваги. І не дивно: вузівські викладачі літератури та методики літератури, особливо в університетах, здебільшого самі до пуття голосно не можуть прочитати художній твір. Не бачачи доброго прикладу викладачів, студенти байдуже ставляться до лекцій фахівців з виразного читання. А воно є ланкою, яка пов'язує курс літератури з практичним життям. Кому потрібний «культурний читач», якого ми готуємо в школі, якщо він має літературні знання, але, як скнара, ховає їх від людей? Починаючи з середніх класів, учні повинні вміти доречно вживати прислів'я, афоризми, при нагоді прочитати виразно вірш, вільно читати текст оповідання, драматичні сцени. А це ж і є ознаки тієї гармонійно розвиненої особистості, про яку так багато і пристрасно говорять.

Проект нової програми значно розширив відомості з теорії літератури. Щоб розумно скористатися з цього, треба буде зробити дальший крок у напрямі зміцнення зв'язку викладання літератури з життям. Цій справі служить не тільки активізація виразного читання, а й чітка, повноцінна система формування особистості школярів. Про незадовільність використання письмових творів як засобу поглиблення знань учнів з теорії літератури, розвитку їхнього логічного і образного мислення та зв'язної писемної мови свідчить та плутанина у їх класифікації, що існує в нашій науці. Як не дивно, а учнівські твори до останнього часу класифікувалися довільно, без урахування об'єктивних закономірностей — основних форм людського мислення (логічно-понятійного та художнього, образного).

У 1965/1966 навчальному році всі школи Харківської області запроваджували систему письмових творів, розроблену сектором методики літератури НДІП. Там письмові учнівські вправи художнього і логічного типів у роботі словесника зайняли законне місце і тим самим сприяли ефективності викладання літератури.

Якщо авторську підготовку учня прямо пов'яжемо з аналізом художнього твору, ми матимемо значний резерв часу. Взяти, наприклад, вивчення «*Fata morgana*» Коцюбинського. Скільки тут можливих тем для письмових творів логічного типу, які прямо пов'язані з засвоєнням і практичним застосуванням відомостей з теорії літератури. Ось деякі з них: що таке епос; спільне і відмінне в епічних творах — роман, повість, оповідання; композиція і сюжет... Кожна з названих тем може конкретизуватися за логічними прийомами мислення: на порівняння, аналіз та синтез, абстрагування, узагальнення. Виробляючи в учнів гнучкість мислення, можна ще далі конкретизувати їхні письмові твори. Про «*Fata morgana*» можна написати не тільки статтю, а й просторий лист, діалог, рецензію, доповідь; і коли тут дотримано відповідних форм викладу та аргументації, все це буде належати до логічного типу творчості.

Проти художньої письмової творчості на уроках літератури існує заперечення: середня школа, мовляв, готує культурного читача, а не письменника. Це так. Але хто забороняє, прищеплюючи учням певні поняття, скажімо, що таке оповідання, вірш, драма, наблизити їх до авторської практики? У всякому разі, вихованці досвідчених учителів це роблять і внаслідок цього менше часу витрачають на те, щоб збагнути, що таке теорія літератури; глибше її засвоюють; практично навчаються (і це найголовніше) користуватися здобутими в школі знаннями.

Як бачимо, теоретична проблема визначення змісту і обсягу середньої літературної освіти прямо пов'язана з практикою кожного вчителя. Ставлячи питання про неповторність творчої особистості викладача літератури, одночасно слід дбати і про створення умов, у яких він міг би найповніше себе виявити. Важливішою з них є видання найрізноманітніших посібників. Слід мати на увазі, що для вчителя-творця потрібен науковий курс методики літератури так само, як і нормативний. Йому потрібні наукові дослідження естетиків-марксистів: Плеханова, Луначарського, Тодора Павлова і високо оцінені праці з естетики представників домарксистської філософії Дідро, Лессінга, Гегеля. Книги цих і інших авторів треба видати в такій кількості, щоб їх при потребі легко було дістати.

Зараз з'явилася сила-силенна всіляких посібників, що мають позначку «з досвіду» або «на допомогу вчителів». Тут і методична розробка монографічних тем, і методика вивчення літератури в певному класі, і поурочне планування. Все це заслуговувало б на цілковите схвалення, коли б озброєння вчителя науковою і нормативною літературою відбувалося одночасно, в однаковій мірі. Допомогти методично можна лише добре підготовленому вчителю. Такий учитель і збірник поурочного планування, і сам нормативний курс методики використає творчо, критично.

Серед багатьох факторів, що спричиняють неглибоке опанування учнями програмного матеріалу з літератури, найголовнішим слід вважати незадовільну філологічну підготовку вчителів у педвузах і університетах. Біда ще й у тому, що там профілюючі дисципліни — педагогіка, літературознавство, естетика, методика літератури — не мають єдиної мети. Відповідні кафедри фактично не спілкуються між собою, а діють розрізно, вони не узгоджують своїх програм, щоб уникнути дубляжу, виділити у своєму предметі головне, розкрити специфічне.

На жаль, те, що недороблює вища школа у теоретичній підготовці вчителів літератури, не заповнює й існуюча система підвищення їх кваліфікації. Досить хоча б побіжно ознайомитися з тематикою районних, обласних, республіканських семінарів, теоретичних конференцій, щоб переконатися в їх надмірному практицизмі. На будь-якому з таких семінарів можуть десять разів ставити доповідь про те, як

з учителів навчає учнів робити переказ прочитаного твору, і кожного разу не поставити доповіді про гносеологічні і психологічні основи художнього образу, своєрідність відбиття особистості в творах різних літературних родів, про природу ліричного, епічного, драматичного.

Конче назріла потреба мінімум двічі на рік скликати короткочасні теоретичні семінари республіканського активу працівників освіти: прочитані на цьому семінарі наукові лекції повинні повторюватися на відповідних зборах обласного учительського активу. Лекції, прочитані на республіканському семінарі, з відповідним анотуванням найважливішої літератури, слід видавати окремими брошурами і розсилати їх у кожную школу. Тематика республіканського семінару могла б бути такою: а) методологія й гносеологія літератури; б) спільне й специфічне в літературних родах, видах і жанрах; в) відношення літератури до інших видів мистецтва; г) огляд літературознавчих течій за кордоном; д) проблеми теорії і практики викладання літератури.

Підвищуючи теоретичний рівень словесників і прищеплюючи їм смак до наукового осмислення власної педагогічної практики, слід найкращих учителів заохочувати до написання статей, брошур, книг.

Ні в практичному, ні в науковому плані як слід не розв'язана проблема наочності та використання інших видів мистецтва на уроках літератури. Типовими недоліками є або надмірне захоплення ілюстраціями з інших видів мистецтв, внаслідок чого вони, а не література, стають навчальним предметом, або ігнорування ілюстративного матеріалу, запозиченого з живопису, музики, скульптури тощо. Було б корисним мати посібники-альбоми, у яких для кожного класу була б науково обгрунтована система наочності як приклад одного з можливих варіантів реалізації методичних рекомендацій. Сюди можна було б включити: репродукції картин, що характеризують відповідну добу, портрети письменників, художні ілюстрації до їхніх творів, ноти до літературних текстів, варіанти планів аналізу різних за родами творів тощо.

Кожен учитель з власного досвіду знає, які труднощі виникають перед учнями у засвоєнні понять поетичної лексики, тропів. Не меншу складність для них становить засвоєння техніки віршування. Цей матеріал легко унаочнити за допомогою різного роду таблиць, прийомів так званої цікавої теорії літератури.

Звичайно, питання унаочнення уроків літератури далеко не вичерпується виготовленням посібників-альбомів. Щоб покінчити з кустарщиною в цій справі, треба розробити типові обладнання шкільного літературного кабінету, в якому був би набір навчальних кінофільмів, грамофонних пластинок, малюнків для чарівного ліхтаря тощо.

Боротьба за підвищення грамотності учнів, за повну успішність з мови та літератури вимагає зусиль усієї радянської громадськості. Перша і вирішальна роль у ній належить учителеві-словеснику. Вимога XXIII з'їзду КПРС — сміливо і наполегливо відкривати в усіх галузях діяльності нове, прогресивне — означає творче опанування методичної спадщини, викорінення з теорії і практики рештків вульгарного соціологізму та формалізму, збирання і узаконення того нового в методиці, що відбиває об'єктивні закономірності розвитку радянської школи.