

## ПЕДАГОГІКА

УДК 74. 58

В. И. АНИСИМОВ

СИСТЕМА ПРИНЦИПОВ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ  
ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Функциональная полнота и целостность содержания литературного образования как составной части специальной подготовки студентов-филологов находятся в прямой зависимости, во-первых, от того, насколько органично в нем обеспечивается сопряженность литературы как *отдельного* вида искусства со всей *системой* смежнолитературных искусств в целом; во-вторых, насколько прочно это содержание увязывается с *живыми интересами обучающихся*; и, наконец, в-третьих, насколько последовательно и системно реализуется в этом содержании *двуединство рационального и эмоционального начал* в освоении продуктов литературно-художественного творчества.

Трем названным (принципиальным) зависимостям соответствуют три генеральных “срезы” или качественных параметра содержания литературного образования. Их формирование соответственно может быть обеспечено **тремя парами специальных проектировочно-конструктивных принципов.**

Принципы **специализации и универсализации** образуют первую из этих пар. Специализация “возглавляет” рассматриваемую систему потому, что именно благодаря этому принципу образование, осваиваемое в вузе или техникуме, становится действительно специальным. Формировать содержание учебных программ по **предметному принципу** — устойчивая и теоретически хорошо осмысленная традиция отечественной педагогики.

Однако в число важнейших регуляторов деятельности по формированию содержания образования выдвигается в последние десятилетия и принцип универсализации (или межпредметности, межпредметных связей). Иногда он рассматривается в качестве одной из сторон принципа систематичности (И. Д. Зверев, 1973), иногда — принципа целостности, единства (А. Н. Леонтьев, 1975; Н. А. Лошкарева, 1981).

Хотя теоретическая разработка и практическое использование этого принципа сопряжены с преодолением достаточно серьезных психологических барьеров, связанных с упомянутой выше многолетней традицией предметного, а точнее, узкопредметного составления учебных планов и программ, тем не менее этот принцип в паре с противоположным ему принципом предметной специализации *совершенно необходим* при формировании содержания литературного образования (как, впрочем, и любого другого, с учетом его специфики), *поскольку* это полностью соответствует представлению об *образованном человеке как о разносторонне-целостной личности*, которая сочетает в себе знания общих основ накопленной человечеством культуры с доскональным знанием своего “дела”, своей специальности. У специалиста, как образованного человека, специальное (узкопредметное) и общее (“фоновое”, межпредметное) не разделяются между собой глухой стеной, а взаимодействуют друг с другом, взаимно обогащают друг друга. Принципы, образующие первую пару, призваны разрешить противоречие между *узкоспециальными и общекультурными* задачами профессионального образования. Достижимая на их основе сбалансированность базового, предметного, и “фонового”, межпредметного, компонентов содержания образования создает необходимые предпосылки для того, чтобы обеспечить углубленную подготовку студентов в области *фундаментальных* разделов истории и теории литературы и одновременно сформировать у них столь необходимую будущему преподавателю искусства в школе *широту кругозора*, умение устанавливать *синхронные*, горизонтальные связи своего предмета со смежными (прежде всего внутри художественно-эстетического цикла).

**Историко-генетический и функциональный подходы** к моделированию содержания литературного образования имеют следующую структурную составляющую рассматриваемой нами системы. Необходимость их выделения мотивируется, во-первых, тем, что историко- и теоретико-литературные знания включаются в состав соответствующих учебников (учебных посо-



бий и т. д.), как правило, в виде тех или иных обезличенных, готовых истин. Литературоведение выступает средством разрешения абстрактно-теоретических проблем, лишающая человеческой составляющей. Его открытия остаются в сфере объективированных, отчужденных от студента ценностей. Во-вторых, само литературное произведение, какими бы масштабами оно ни обладало, практически всегда предстает в отрыве от его восприятия читателями. Акт понимания романа, повести или поэмы сводится в основном к процедуре взаимоотношений некоего идеального реципиента со столь же идеальным художественным творением — самодостаточным, замкнутым внутри себя, всегда равным самому себе. Философские, вневременные, общечеловеческие аспекты литературной классики затушевываются, отодвигаются на второй план. Все, что касается ее “современного прочтения”, делается робко и непоследовательно. Понередке оказывается, что писатель-классик принадлежит скорее прошлому, чем настоящему и будущему.

Принцип функционального подхода к изучению литературных шедевров позволяет понять, чем они близки нам, нынешнему поколению читателей, как, какими гранями входят в нашу сегодняшнюю жизнь, продолжают волновать и восхищать нас несмотря на то, что были созданы нередко целые столетия, а то и тысячелетия назад. Одновременное освещение идей и образов писателя-классика как с историко-генетических, так и с функциональных позиций позволяет наполнить учебно-познавательную деятельность личностным смыслом, учесть интересы обучающихся; привести в большее соответствие то, что сообщается, например, на лекции, с тем, что фактически принимается, усваивается (как правило, сообщается много больше, чем усваивается аудиторией, поскольку сообщаемое является ей достаточно чуждым); содействует тому, чтобы будущий учитель литературы избегал обеих крайностей в подходе к литературному произведению — как объективистски отстраненного, так и субъективистски предвзятого к нему отношения, как глухого замыкания текста и его создателя в границы породившей их исторической эпохи, так и насильственного подтягивания идей и образов писателя к злобе дня.

Специфика *третьей разновидности* проектировочно-конструктивных принципов, определяющих соотношение “рацио” и “эмоцио” в структуре содержания литературного образования, связана с тем, что она по сути своей является особой проекцией только что рассмотренной разновидности. Исторически и те и другие принципы складывались в рамках одних тех же литературоведческих (искусствоведческих, методических) школ. Однако, учитывая особую важность сбалансированного соотношения между **рациональным** и **чувственным** способами освоения (познания) художественной литературы, выделить эту очередную пару принципов в особую типологическую рубрику все-таки необходимо. Это обуславливается двуединой *сущностью искусства слова* как художественно-эстетического феномена, которая состоит в своеобразном *объединении мыслимого и чувствуемого, познавательного и оценочного; двусоставностью содержания специального образования*, предназначенного для освоения будущими учителями литературы, наличием в нем двух разнокачественных блоков: а) собственно *искусства слова* (романы, повести, поэмы и т. д., которые включаются в программы вузовских историко-литературных курсов для обязательного прочтения); и б) *основы наук об искусстве слова* (теория и история литературы). При этом непосредственное “общение” студентов с художественными текстами является *первичным* по отношению ко всем другим видам учебной деятельности.

Таким образом, сбалансированность состава, структуры и функций содержания профессионального образования напрямую зависит от того, на какой — конгломеративной или системной — основе осуществляется его конструирование, какую — механическую или системную — целостность представляют собой его проектировочно-конструктивные принципы. Оцениваются ли они сами по себе или как часть целого (в ориентации на целостную модель специалиста). Насколько способны они взаимно ограничивать и уравновешивать друг друга, не допускать одностороннего проявления ни одного из них. В какой мере каждый из них противопоставлен другому и вместе с тем имеет с ним какие-то общие свойства.

Только на основе *системы* проектировочно-конструктивных принципов, а не их *механической совокупности* могут быть разрешены противоречия между различными направлениями (срезами) в формировании содержания образования, достигнута его функциональная полнота и целостность, взаимно уравновешены и обогащены его разные составляющие.

### Summary

The article is devoted to the theoretical substantiation of the balanced system of didactic principles which form necessary and sufficient ground for the integral construction of the matter of the literary education of future philologists.