

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Пензенский государственный университет» (ПГУ)

Педагогический институт им. В. Г. Белинского
Историко-филологический факультет
Факультет педагогики, психологии и социальных наук
Кафедра «Изобразительное искусство и культурология»

КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ, ИСТОРИИ, ПРАКТИКИ

Сборник научных статей по материалам
Третьей межрегиональной научно-практической конференции

г. Пенза, 27 ноября 2020 г.

Ответственные редакторы:

доктор культурологии, доцент Т. Н. Козина;
кандидат исторических наук, доцент Г. Н. Рябова

Пенза
Издательство ПГУ
2020

УДК 372.874: 372.878
ББК 71
К90

Культура: проблемы теории, истории, практики :
К90 сб. науч. ст. по материалам Третьей межрегион. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 27 ноября 2020 г.) / отв. ред.: д-р культ., доц. Т. Н. Козина, канд. ист. наук, доц. Г. Н. Рябова. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2020. – 236 с.

ISBN 978-5-907364-68-4

Представленные материалы посвящены теории и истории культуры, прикладным проблемам культурологии, а также методическим аспектам преподавания дисциплин культурологического и искусствоведческого цикла.

Издание предназначено для учителей, преподавателей, студентов высших и средних учебных заведений, для всех интересующихся проблемами культурологии и культурологического образования.

**УДК 372.874: 372.878
ББК 71**

*Издание включено в Российский индекс научного цитирования
(РИНЦ) – elibrary.ru*

ПРИКАЗ
о проведении Третьей межрегиональной
научно-практической конференции
«Культура: проблема теории, истории, практики»
№ 807/о от 12.11.2020

ISBN 978-5-907364-68-4

© Пензенский государственный
университет, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

Мешкова Л. Н.

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА МИРОВОСПРИЯТИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА 7

Таланина О. В.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СТРУКТУРНЫХ
КОМПОНЕТОВ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ 13

Раздел 2. ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

Белова А. С.

ИСТОРИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО
ХРОНОТОПА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ РОМАНЕ
И. А. БУНИНА «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА» 20

Винокуров В. С.

ТЕАТРАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ПЕНЗЫ В ПЕРВОЕ ПЯТИЛЕТИЕ
XX ВЕКА 26

Дроздова В. А.

ЯЗЫК ХОРЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-
ФИЛОСОФСКОЙ КОММУНИКАЦИИ 33

Дубова М. А.

АНДРЕЙ БЕЛЫЙ И КУЛЬТУРНЫЙ РЕНЕССАНС
СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА 38

Ивашевская Е. А.

ЖЕНСКАЯ ПОЭЗИЯ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА
КАК КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН ЭПОХИ РУБЕЖА XIX–XX ВВ... 44

Инюшкин Н. М.

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬ 53

Козина Т. Н.

«КУЛЬТУРНЫЕ ГНЕЗДА» ПЕНЗЕНСКОГО КРАЯ
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ИСКУССТВА 61

Конькова Е. Ю.

ОБРАЗ БИБЛЕЙСКОГО ЗМЕЯ
В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКА ВАЛЕРИЯ МИРОНОВА 67

Ларюшкина Н. В. ОТОБРАЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ РОЖДЕСТВА В РАБОТАХ РУССКИХ ХУДОЖНИКОВ.....	73
Лебедева Т. В. СИМВОЛ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ЛИРИКЕ В. ВЫСОЦКОГО	80
Саитова В. Р. ИСТОРИЯ ЗАБЫТОЙ УСАДЬБЫ ГРАФА В. Н. ВОЕЙКОВА.....	87
Симакова М. ДУХОВНОЕ НАСЛЕДИЕ МОКШАНА.....	94

Раздел 3. ИСТОРИЯ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Рябова Г. Н. ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ В СОВЕТСКОЙ СМЕХОВОЙ КУЛЬТУРЕ 1920-х ГГ.	100
Сердобинцева Е. Н. САТИРИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ	109
Филатова С. В. «ЧТЕНИЕ ЕДВА ЛИ НЕ СОСТАВЛЯЛО ГЛАВНОГО УДОВОЛЬСТВИЯ МОИХ СОГРАЖДАН»: КНИЖНАЯ КУЛЬТУРА ПЕНЗЕНСКОГО ДВОРЯНСТВА (КОНЕЦ XVIII – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX В.	115

Раздел 4. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

Дементьева Е. М. МЕЖДУНАРОДНЫЙ ПРОЕКТ «МУЗЫКА НАС ОБЪЕДИНЯЕТ».....	122
Дмитриева Е. А. КРАСОТА НАТЮРМОРТОВ Л. Л. ЧУРАКОВОЙ.....	127
Исаев С. Н. ФОРМИРОВАНИЕ РЕПЕРТУАРА НАРОДНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ.....	131

Рождественская Е. Е. ЗНАЧЕНИЕ ДЕТСКИХ ШУМОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА	136
---	-----

Чугреева А. В. ВНЕДРЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЕЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ.....	142
---	-----

Раздел 5. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛОВ

Воеводина О. И. ПЕСОЧНО-ТЕНЕВАЯ АНИМАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАЗВИТИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ.....	148
--	-----

Горбачева М. Ю. О ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВОСПРИЯТИИ ШКОЛЬНИКОВ	157
--	-----

Жиндеева Е. А. ТРАНСПАРЕНТНОСТЬ ЭМПАТИИ ЧИТАТЕЛЯ КАК КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКАЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: УРОВНИ РАСХОЖДЕНИЯ И СХОЖДЕНИЯ.....	162
--	-----

Киселева И. Н. АППЛИКАЦИИ АНРИ МАТИССА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	170
--	-----

Козятникова И. Д. РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИЗАЙНА	177
--	-----

Колесникова А. А. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ФОТОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	183
--	-----

Лушникова М. А. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ВАРИАНТОВ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МАЛЫМИ ФОЛЬКЛОРНЫМИ ЖАНРАМИ.....	189
--	-----

Райхлина Е. Л.

ОБ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ИСКУССТВА СТУДЕНЧЕСКОЙ
МОЛОДЕЖЬЮ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЯ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ
КУЛЬТУРА» В ЭПОХУ ВСЕОБЩЕЙ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ..... 195

Свиридова М. А.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ 201

Терлецкая О. В.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ
КОЛОРИСТИЧЕСКОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ СРЕДСТВАМИ
ЖИВОПИСНОГО НАТЮРМОРТА НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 6 КЛАССАХ..... 209

Чайковская А. Л.

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ К ИСКУССТВУ
СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННОГО ПРОГРАММНОГО
ОБЕСПЕЧЕНИЯ..... 214

Широкова И. В.

ИЛЛЮСТРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
В ПРОЦЕССЕ ДРАМАТИЗАЦИИ В СРЕДНИХ КЛАССАХ..... 219

Ягова И. В.

НАГЛЯДНОЕ ПОСОБИЕ ЛЭПУК КАК СРЕДСТВО
ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ..... 225

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 232

Раздел 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

УДК 008+130.2

ББК 71.0

Л. Н. Мешкова

(Пенза, ПГУ)

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА МИРОВОСПРИЯТИЕ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

L. N. Meshkova

(Penza, PSU)

INFLUENCE OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON THE WORLD VIEW OF MODERN HUMAN

Аннотация. Рассматривается то, каким образом цифровые технологии влияют на мировосприятие. Показано, что цифровые технологии оказывают воздействие на способы работы с информацией, ведут к развитию «клипового мышления» и многозадачности. Кроме того, цифровая культура создает сетевые механизмы формирования идентичности.

Abstract. The article examines how digital technologies affect the world view. It is shown that digital technologies influence the ways of working with information, lead to the development of “clip thinking” and multitasking. In addition, digital culture creates network mechanisms for the formation of identity.

Ключевые слова: цифровые технологии, коммуникация, мировосприятие, Интернет, клиповое мышление, многозадачность, сетевая идентичность.

Keywords: digital technologies, communication, world view, the Internet, clip thinking, multitasking, network identity.

Техника всегда являлась частью культуры, а характер технологических процессов становился особенностью конкретной культурно-исторической эпохи. Современную культуру неслучайно называют цифровой культурой, киберкультурой. Сложно назвать

такие сферы деятельности человека, куда бы не проникли цифровые технологии. В частности, в полной мере развивается цифровая экономика, понимаемая как экономика, основанная на цифровых технологиях. В сфере художественного творчества возникло цифровое искусство (Digital Art), в рамках которого уже существуют разные направления: пиксель-арт, цифровая живопись, цифровая фотография, 3D Art и др. Цифровизация вошла и в повседневную практику. Самая главная сфера влияния цифровизации – это сфера коммуникации. Новые технические средства определяют как деловое, так и межличностное общение, формируют новые социальные отношения. Такое сильное вхождение цифровых технологий в жизнь современного человека не могло не сказаться на его мировосприятии, на его картине мира.

Остановимся на нескольких, наиболее показательных, на наш взгляд, аспектов мировосприятия, на которые повлияли цифровые средства.

Первое, на что нужно обратить внимание, – это изменения в характере восприятия и обработки информации.

Следует отметить, что для информационного киберпространства характерна нелинейная структура, построенная по принципам гипертекста и интертекста, также значительная доля визуальной, невербализованной информации. Поэтому для восприятия и работы в таком информационном поле требуются иные когнитивные навыки, нежели с линейным, вербализованным текстом. Именно такое новое восприятие информации получило название «клиповое мышление». Можно выделить следующие особенности «клипового мышления»: умение быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами; большая скорость обработки информации; предпочтение графического образа перед текстом; неспособность к восприятию длительной линейной последовательности; предпочтение игры «серьезной работе»; отсутствие навыка обработки и анализа информации; отсутствие потребности в установлении причинно-следственных связей между явлениями; многозадачность [1; 8; 9].

Культуру, порождающую клиповое мышление, К. Г. Фрумкин предлагает назвать альтернативной (от слова «альтернатива» – «чередование»). В качестве родовых черт альтернативной культуры он выделяет высокую фрагментарность информационного потока, большое разнообразие и полную разнородность поступающей информации, навык быстрого переключения между фрагментами [9].

Обычно проблему развития клипового мышления обсуждают в контексте изучения процесса социализации молодого поколения. Именно молодежи, так называемому цифровому поколению приписывают данный когнитивный стиль работы с информацией. Однако подобные изменения могут затрагивать и представителей старшего поколения, которые также оказываются погруженными в поток цифровой информации и коммуникации. К. Г. Фрумкин отмечает, что клиповость становится образом жизни современного человека.

Важной особенностью представителя информационной эпохи становится многозадачность. Интересно то, что термин «многозадачность» первоначально применяли только к компьютерам, обозначая тем самым заложенную в них возможность обрабатывать несколько заданий одновременно. Теперь это понятие используется по отношению к тем людям, кто берется за несколько дел одновременно. Более того, многозадачность является не только когнитивным, но и социальным навыком. Она связана с цифровым образом жизни индивида, с тем, что он «всегда на связи», с сочетанием онлайн и офлайн активностей. В этой способности отражается восприятие человеком своего стиля работы, выполнения разного рода задач.

Оценка этой способности человека к выполнению несколько действий одновременно неоднозначна. Многозадачность, с одной стороны, ведет к высокой скорости переключения внимания на разные источники информации, способности вовлекаться в различные виды деятельности в конкретный промежуток времени. С другой стороны, последствием практики многозадачности становится поверхностность восприятия информации, проблемы с концентрацией внимания при решении одной задачи, информационная перегрузка, информационная усталость [8, с. 271–272]. Отмечается, что перепрыгивание внимания с одной задачи на другую напоминает некоторые симптомы синдрома дефицита внимания [1].

Учитывая негативные моменты клипового и многозадачного мышления, необходимо признать, что клиповое мышление формируется под воздействием современной цифровой информационной среды и, следовательно, соответствует ей. Кроме того, человек способен контролировать происходящие когнитивные процессы. Он обладает свободой в выборе характера работы с цифровыми средствами и технологиями. Человек способен сам определять

степень своей многозадачности, контролировать и развивать ее. Более того, начинают предлагаться методики по развитию многозадачности [6, с. 228–235].

Помимо характера и способов работы с информационным пространством, важным аспектом мировосприятия является понимание своего места в мире, осмысление своей роли в социальном пространстве и осознание собственной идентичности. Проблема идентичности в контексте цифровой культуры является одной из самых обсуждаемых и сложных.

Изучение механизмов идентичности личности в первую очередь вызвано развитием современных средств коммуникации, Интернета и связанных с этим новых форм самопрезентации и социального взаимодействия.

Пространство Интернета, построенного по принципу сети, создает условия формирования нового типа идентичности – сетевой, или цифровой, идентичности. Сетевая идентичность стала объектом пристального исследования специалистов из разных областей: психологов, социологов, культурологов и др. В исследованиях подчеркивается ее проектный и гибкий характер. «Механизмы сетевой коммуникации дают возможность личности через осмысление ценностных ориентиров индивидуальной деятельности формировать себя как активного субъекта, способного развивать собственную систему социальной идентичности, встраиваясь на основе приоритетных идентификаций в солидарные сообщества социального пространства» [4, с. 687]. Интернет-пространство дает простор для экспериментов с собственной идентичностью. В виртуальной сети человек, «лишенный» своей телесности, вынужден творить образ, имея при этом возможность представить себя таким, каким захочет. Сетевая идентичность носит коммуникативный характер, она направлена на восприятие и оценку другими. Погружение в цифровую реальность ведет к появлению нового типа личности – личности виртуальной. Виртуальная личность – «это своего рода идентификатор для входа в систему, ... собственно вымышленная личность или даже ее образ, как она воспринимается и моделируется другими... это человек без свойств, она полифонична и интерактивна» [7]. В то же время будет некорректно противопоставлять идентичности одного и того же человека в виртуальном пространстве и в пространстве физического присутствия. В настоящее время миры виртуальный, социальный и физический проникают друг в друга, сливаются и перестраиваются, порождая

так называемую «смешанную реальность». Поэтому виртуальное пространство достаточно точно воспроизводит реальные типы взаимоотношений между людьми, их способы поведения и самовыражения.

Формирование «смешанной реальности», развитие коммуникативных технологий ведут к тому, что для индивида, находящегося «всегда на связи», ощущение социального и физического пространства модифицируются. Для социального взаимодействия посредством гаджетов оказывается неважным, в какой точке земного шара находится собеседник. Важным будет возможность подключиться к виртуальному пространству, наличие точки доступа.

В силу отсутствия границ внутри глобального Интернет-пространства человек получает возможность, не покидая место своего присутствия, знакомиться с другими культурами, системами ценностей, моделями поведения и включать их в свое личное пространство. Безусловно, это становится одним из важнейших факторов изменения культурной картины мира личности.

Кроме того, Интернет предоставляет средства для самореализации пользователей в процессе соучастия в производственном процессе, является инструментом для самостоятельного решения тех или иных профессиональных проблем. Механизмы сетевой коммуникации позволяют личности проявить себя активным субъектом деятельности в сфере экономики, в социальных и политических процессах, что нашло отражение в таких явлениях, как краудсорсинг и просьюмеризм.

Однако активное присутствие в киберпространстве, постоянная готовность к цифровой коммуникации порождает зависимость индивида от сетевого окружения и от самих технических средств. Как отмечает А. Гринфилд, «такой сетевой индивид – это уже больше не автономный субъект, которого превозносила либеральная теория. Сама наша личность оказывается размазанной по глобальной сетке узлов и связей; всеми аспектами нашей личности – нашими вкусами, предпочтениями, способностями, желаниями, которые, как нам кажется, определяют то, кем мы являемся, – мы обязаны факту присоединения к этой сетке и к личностям и удаленным ресурсам, с которыми она нас связывает» [2, с. 45]. Схожую позицию высказывает У. Митчелл: «... для ... узловой личности начала XXI века отключение подобно ампутации. Я часть сетей, а сети – часть меня. Меня можно обнаружить в результатах

поиска. Меня видит Google. Я на связи – значит я существую» [5, с. 85].

Под влиянием современных технологий происходят изменения в той части личного пространства, которое формируется традиционными социальными связями. В частности, можно говорить о модификации такого важного способа человеческих взаимоотношений, как дружба. Д. Ланир, программист, один из разработчиков систем виртуальной реальности, анализируя влияние Интернета на личность, отмечает, что «тысячи друзей на Facebook» умаляют само понятие дружбы [3, с. 90]. Существование широкого круга общения в Сети ведет, однако, к достаточно одностороннему развитию навыков социальной коммуникации. Активный участник онлайн коммуникации может испытывать сильные затруднения при живом общении. Кроме того, как отмечает ряд исследователей, постоянное использование современных информационных технологий и процесс непрерывной социальной коммуникации в киберпространстве сопровождается растущим чувством одиночества [1; 6].

Таким образом, развитие и распространение цифровых технологий, проникая в самые разнообразные области деятельности человека, влияют на способ восприятия мир, на нашу самооценку и наше самоощущение, изменяют когнитивные навыки, трансформируют систему социальных связей, порождают новые формы взаимодействия.

Библиографический список

1. Барон, Н. С. Люди, в которых мы превращаемся: цена постоянного нахождения на связи / Н. С. Барон // Информационное общество. – 2010. – Вып. 5. – С. 18–29.
2. Гринфильд, А. Радикальные технологии: устройство повседневной жизни / А. Гринфильд. – Москва, 2018.
3. Ланир, Д. Вы не гаджет. Манифест / Д. Ланир. – Москва, 2011.
4. Мирошниченко, И. В. Сетевые механизмы формирования идентичности / И. В. Мирошниченко // Идентичность: Личность, общество, политика. – Москва, 2017. – С. 685–694.
5. Митчелл, У. Я++: Человек, город, сети / У. Митчелл. – Москва, 2012.
6. Смолл, Г. Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета / Г. Смолл, Г. Ворган. – Москва, 2011.

7. Соловьева, Л. Н. Цифровая идентичность как новый вид идентичности человека информационной эпохи / Л. Н. Соловьева // Общество: философия, история, культура. – 2018. – № 12 (56). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.03.2020).

8. Старицына, О. А. Клиповое мышление vs образования. Кто виноват и что делать? / О. А. Старицына // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 2 (23). – С. 270–274.

9. Фрумкин, К. Клиповое мышление и судьба линейного текста / К. Фрумкин // Топос: литературно-философский журнал. – 2010. – URL: <https://www.topos.ru> (дата обращения: 07.06.2020).

УДК 37.013.43

ББК 74В

О. В. Таланина

(Пенза, ПГУ)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕТОВ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

O. V. Talanina

(Penza, PSU)

FORMATION AND DEVELOPMENT OF STRUCTURAL COMPONENTS OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE INDIVIDUAL

Аннотация. Рассматриваются структурные компоненты творческого потенциала и их воздействие на личность младшего школьника, каким образом они могут помочь ему в учебной деятельности и достичь осознанного уровня саморазвития.

Abstract. The article discusses the structural components of creativity and their impact on the personality of a younger student, how they can help him in his educational activities and achieve a conscious level of self-development.

Ключевые слова: структурный компонент, эмоции, воля, интеллект, мотивация, младший школьник, личностный потенциал, творческий потенциал.

Keywords: structural component, emotions, will, intellect, motivation, primary school student, personal potential, creative potential.

Креативный, творческий, нестандартно мыслящий человек, или правильное личностное – это ноу-хау нашего времени. Мы развиваем технологии и производства, науку и общественные сферы жизни, но больших успехов в них добиваемся лишь в случае деятельности «нестандартных личностей». Не боящиеся рисковать, волевые, одаренные недюжинным интеллектом – это движущая сила современного прогресса. Но откуда взять таких людей? Правильно будет ответить следующее – воспитать и обучить. Это два процесса, которые в педагогике всегда идут рука об руку. Потенциал каждого ребенка необходимо увидеть и развить.

Творческий потенциал личности предстает в научных работах в виде системной характеристики, которая дает возможность создавать, творить, находить новое, принимать решения и действовать оригинально и нестандартно. Как отмечает Е. П. Ильин, творческий потенциал в узком смысле измеряем, в то время как в широком смысле его можно только спрогнозировать с учетом степени выраженности личностных особенностей индивида. Поэтому выведение какого-то коэффициента творческого потенциала личности весьма затруднительно [1, с. 122].

В качестве отправной точки в анализе творческого потенциала в нашем исследовании выступает положение о личности как многомерной и многоуровневой системе. Развитие любой системы выражается в качественном изменении структуры этой системы или составляющих ее элементов, находящихся во взаимосвязи друг с другом. Для личности как системы в качестве такой структуры выступает личностный потенциал, позволяющий сохранить имеющееся состояние и осуществить процессы саморазвития индивида.

Личностный потенциал индивида можно представить в виде трехуровневой системы:

1. Неосознаваемый – Д. А. Леонтьев отмечает, что большая часть человеческой активности носит произвольный характер, ей руководят цели и мотивы личности, однако, было бы неправильно всю человеческую активность сводить только лишь к осознаваемой регуляции. Осознаваемые и неосознаваемые регуляторные процессы неотделимы друг от друга и плавно переходят друг в друга [3, с. 108].

2. Репродуктивный – по аналогии с понятием «репродуктивное мышление», это уровень личностного потенциала на стадии воспроизведения или повторения какой-либо деятельности. Лич-

ность предпочитает не использовать качественно новых путей, стремясь находиться в своей зоне комфорта;

Прежде чем перейти к последнему уровню, хотелось бы отметить исследование Ю. М. Резника, в котором он говорит об обобщенной интегративной модели личностного потенциала человека, состоящей из реализованных способностей (актуальных ресурсов) и не востребованных или нереализованных возможностей (неразвитых способностей, задатков и др.). Возможно, эта интегративная модель может выступить промежуточным звеном между уровнями два и три [5, с. 47].

3. Творческий – при выделении третьего уровня мы снова обратились к исследованиям Д. А. Леонтьева, где он отмечает, что влияние общей одаренности личности или творческих способностей, здесь будет находиться в тесной взаимосвязи с особенностями самой личности. Высокий уровень развития творческого потенциала для личности, с одной стороны, может стать путем достижения гармонизации с самой собой, а хорошие результаты поспособствуют дальнейшему ее развитию, а с другой стороны, углубятся внутриличностные кризисы за счет потребления личностных ресурсов. В подтверждение теории рассмотрим признанных во всем мире как неоспоримых гениев В. Ван Гога, Ф. М. Достоевского, Ф. Кафку, О. Э. Мандельштама. Современники отмечали, что это были натуры чувствительные, эмоционально-ранимые, чаще даже болезненные (если изучить внимательно биографии каждого из них, то имеют место психосоматические заболевания, будь то депрессивные состояния, неврозы, шизофрения). Но были и те, кто хорошо владел собой – это Микеланджело, П. Пикассо, Б. Шоу, А. Солженицын. Они даже в неблагоприятно складывающихся условиях могли творчески выразить себя, были способны структурировать не только культурный и эстетический материал, но и опыт собственной жизни, что, конечно, свидетельствует о высоком уровне саморегуляции. Поэтому можно говорить о том, что личностный потенциал выступает как устойчивая совокупность личностных свойств, накопленных человеком в течение жизни [3, с. 12].

При изучении компонентов творческого потенциала возникает несколько подходов к его структуре. В одних исследованиях части творческого потенциала предстают в виде четырех взаимосвязанных частей или блоков (И. В. Курышева), в других это структурная иерархия (Е. П. Ильин, Б. М. Теплов) с четким подчи-

нением каждого последующего сегмента, или же структуру потенциала целесообразнее было бы рассмотреть с социологической точки зрения (А. Сен, М. Уль-Хак). Рассмотрим каждую теорию подробнее, для выявления общих черт и различий, для выведения унифицированной структуры творческого потенциала, которая может быть использована в нашей экспериментальной работе.

Первая теория – это структура творческого потенциала согласно Е. П. Ильину. Она предстает в следующей взаимосвязанной иерархии (начиная с верхушки пирамиды): творческий потенциал → творческие способности (включают в себя интеллект, дивергентное мышление и воображение) и свойства личности (включают в себя мотивы, уровень компетентности, волевые качества, эмоциональность).

Здесь стоит отметить одну важную деталь: часто о творческом потенциале судят по творческим способностям и уровню одаренности. Иногда эти понятия и вовсе используются как синонимы. Но, несмотря на это, в исследованиях С. Л. Рубинштейна, В. Д. Шадрикова, М. Мантуржевской они рассматриваются как качественно разные понятия [1].

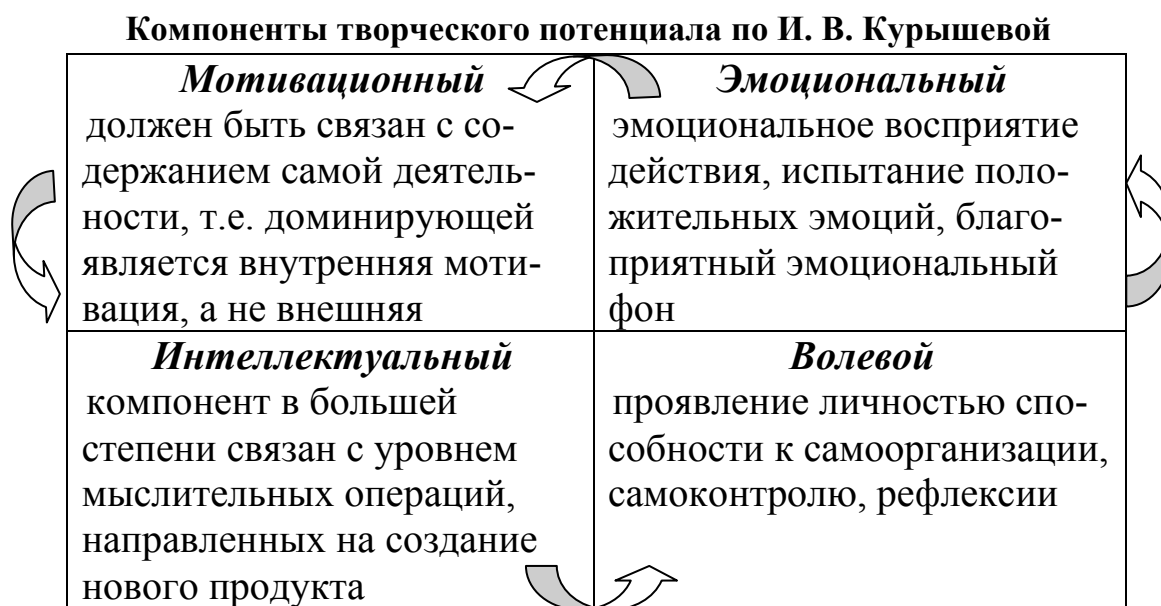
Исходя из схемы, предложенной Е. П. Ильиным, получается, что творческие способности напрямую зависят от уровня развития интеллекта, качества дивергентного мышления и воображения [1, с. 126]. Однако стоит отметить, что в некоторых научных источниках под интеллектом понимается такое качество психики, которое состоит из способности приспосабливаться к новым условиям, невозможное без объединения познавательных способностей таких, как восприятие, мышление, внимание, память, воображение, воля и рефлексия. Тогда иерархия таблицы должна выглядеть иным образом: творческий потенциал → творческие способности → интеллект (включает в себя воображение, дивергентное мышление, мотивы и уровень компетентности, волевые качества и эмоциональность).

Согласно таблице, получается, что творческий потенциал находится в прямой зависимости от творческих способностей, а способности в свою очередь от уровня развития интеллекта. Кроме того, при условии, что мы говорим именно о *творческом* потенциале и *творческих* способностях, интеллект личности должен отвечать S-фактору, согласно теории английского психолога Чарльза Спирмена о природе интеллекта [2, с. 34]. S-фактор означает наличие *конкретных* (например, творческих) способностей у лично-

сти, выражающихся в особенностях ее мышления, восприятия, воображения и других психических функций, которые она задействует при выполнении конкретных задач.

Другие исследователи, такие как И. В. Курышева, структурные компоненты творческого потенциала делят на четыре крупных блока: интеллектуальный, мотивационный, эмоциональный, волевой [2, с. 245]. По сути, эта теория очень похожа на теорию способностей Е. П. Ильина, так как блоки, несмотря на деление, являются также взаимосвязанными компонентами (табл. 1).

Таблица 1



В отличие от теории Е. П. Ильина, у И. В. Курышевой структурные блоки творческого потенциала находятся как бы внутри одного поля, пересекаясь между собой, отсутствует довлеющая иерархия. Для осуществления творческого поиска, личность задействует свои интеллектуальные способности, помноженные на внутреннюю мотивацию, имеющую положительный эмоциональный окрас, и при этом для поддержания темпа и качества проявляет навыки самоконтроля. Именно так будет выглядеть процесс развития творческого потенциала, если следовать структуре И. В. Курышевой.

Последняя теория, которую хотелось бы рассмотреть связана с такой наукой как социология, и поскольку личность человека является неотъемлемой частью социума, стоит рассмотреть и эту точку зрения. Как наиболее близкую к нашему исследованию мы изучили теорию о потенциале ученых-исследователей А. Сена и М. Уль-Хака. В своем исследовании, они говорят не о творческом

потенциале, а о человеческом, приведем основные постулаты. Человеческий потенциал, согласно А. Сену, следует рассмотреть с точки зрения теории возможностей [4, с. 18]. Теория возможностей заключается в расширении их круга для человека (и здесь речь идет не о материальном или экономическом благополучии), то есть предоставление для личности путей в реализации своего потенциала, возможности выбора того круга деятельности, который она сочтет предпочтительным. Стоит отметить, что в теории возможностей большую роль начинает играть такой важный структурный компонент, как внутренняя мотивация: не выполнять действий, навязанных с внешней стороны. А. Сен отмечает, что стремление к самореализации и определяет многообразие человеческой жизни, и уровень благосостояния не всегда здесь играет решающую роль.

Теорию А. Сена и М. Уль-Хака было решено рассмотреть по причине ее прямой связи с таким утверждением, как «государство должно обеспечить не столько равенство потребления, сколько ***равенство возможностей***». Так как наше исследование по развитию творческого потенциала проводится на базе общеобразовательного учреждения, мы должны предоставить равенство возможностей в развитии своего творческого потенциала каждому испытуемому, а после успешной апробации программы и каждому учащемуся любого учебного заведения среднего общего образования. Эта теория является дополнением к психологическим основам структуры творческого потенциала, так как скорее будет выступать как морально-этическая норма, которой однако стоит следовать в ходе реализации экспериментальной работы.

Таким образом, на основе изученных ранее теорий, мы делаем вывод что, творческий потенциал – это конкретная совокупность психических качеств личности, выражающихся в определенной деятельности, сопряженная с высоким уровнем самоорганизации и осознанным стремлением к самореализации. В ходе последующей экспериментальной работы нами было решено «разбить» это понятие на составные части, чтобы подобрать круг возможных тестов и методик, в рамках которых реально просмотреть уровень развития психических качеств личности, проявление личностью готовности к реализации творческого потенциала, осуществление ею творческой самоорганизации.

Библиографический список

1. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2016.
2. Курышева, И. В. Психолого-педагогические основы развития творческой личности / И. В. Курышева // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4 (29). – С. 243–246.
3. Личностный потенциал: структура и диагностика / А. Ж. Аверина, Л. А. Александрова, И. А. Васильев, Т. О. Гордеева, А. И. Гусев [и др.]; под ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2017.
4. Сен, А. Развитие как свобода / А. Сен. – Москва : Новое издательство, 2017.
5. Человеческий потенциал как критический ресурс России / И. И. Ашмарин, В. Ж. Келле, Ю. М. Резник [и др.]; под ред. Б. Г. Юдина. – Москва : ИФ РАН, 2017.

Раздел 2. ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

УДК 821.161.1.09

ББК 83.3 (2Рос=Рус)6-8

А. С. Белова

(Коломна, ГСГУ)

ИСТОРИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО ХРОНОТОПА В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ РОМАНЕ И. А. БУНИНА «ЖИЗНЬ АРСЕНЬЕВА»

A. S. Belova

(Kolomna, SSHU)

HISTORICAL TIME AS A REFLECTION OF A CULTURAL CHRONOTOPE IN THE AUTOBIOGRAPHIC NOVEL I. A. BUNIN "LIFE ARSENIIEV"

Аннотация. Исследуются способы и приемы воплощения исторического времени в автобиографическом романе И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева». В центре авторского внимания находится выявление культурно-исторических реалий, являющихся отражением современной писателю культурной эпохи начала XX в.

Abstract. The article examines the ways and techniques of the embodiment of historical time in the autobiographical novel by I.A. Bunin's Life of Arseniev. In the center of the author's attention is the identification of cultural and historical realities, which are a reflection of the contemporary cultural era of the early 20th century for the writer.

Ключевые слова: историческое время, культурная эпоха, культурно-исторические реалии, «Жизнь Арсеньева».

Keywords: historical time, cultural era, cultural and historical realities, "Life of Arseniev".

Автобиографический роман И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева» был создан писателем в годы эмиграции (1927–1933 гг.) и про-

низан чувством глубокой тоски по Родине, по ушедшей в прошлое дворянской России. Несмотря на многочисленные его прочтения учеными, он до сих пор представляет несомненный интерес и для молодых исследователей. В частности, это касается проблемы миромоделирующих универсалий, к числу которых, без сомнения, относится время, и их художественного воплощения в произведении. Согласно требованию жанра автобиографического романа, в нем четко прослеживается «соотношение между концепцией личности, присущей данной эпохе и социальной среде, и художественное ее изображение...» [7, с. 5]. Пожалуй, именно этот тезис мы и попытаемся развить в данной статье, выявив и проанализировав контактные и типологические связи исторического романного времени с той культурной эпохой, которая нашла свое отражение в произведении.

Роман «Жизнь Арсеньева» предоставляет читателю возможность сделать выводы о жизни и поэтапном формировании мироощущения главного героя произведения, о становлении его оценочной позиции по отношению к окружающим и миру в соответствии с основными этапами его роста и взросления. В этом смысле жизнь Алеши представлена в различных пространственно-временных аспектах: «общественно-историческом, семейно-бытовом, естественно-циклическом, биографическом хронотопах, а также, кроме всего прочего, оказывается сопричастной временной структуре Вечности» [9, с. 59].

Касаясь предыстории вопроса, нельзя не отметить, что важность изучения художественного времени как элемента хронотопа в романе «Жизнь Арсеньева» в значительной степени связана с дискуссионностью проблемы определения его жанра, поскольку, как известно, художественное время как один из двух элементов, составляющих понятие «хронотоп» традиционно считается важной жанрообразующей категорией [1, с. 67].

Из всех перечисленных нами выше типов времени в романе И. А. Бунина особое внимание уделено историческому (общественно-историческому) времени, анализу которого посвящены, в частности, работы С. И. Антонова [2], В. Н. Афанасьева [3], А. А. Волкова [6], Л. К. Долгополова [8], Е. Р. Пономарева [11]. При этом важно заметить, что уровень конкретности общественно-исторического времени в произведении умышленно ограничен автором, что абсолютно не мешает его узнаваемости: культурная эпоха воссозданного И. А. Буниным века вырисовывается доста-

точно точно, благодаря изображению разных событий, происходящих с героями, упоминания конкретно-исторических фактов.

Как известно, романное повествование начинается со строк: *«Я родился полвека тому назад, в средней России, в деревне, в отцовской усадьбе»* [5, с. 27]. Так задаются «пространственно-временные координаты повествования, которое проецируется на российскую культурно-историческую действительность второй половины XIX в. (И. А. Бунин родился 10 (22) октября 1870 г. в Воронеже)» [4, с. 67].

Из воспоминаний героя мы понимаем, что период начала его рассказа – это очень трагический, мучительно больной для И. Бунина период – время обеднения, обнищания и умирания дворянских гнезд, которое не прошло стороной и мимо дворянской семьи Арсеньевых. Маленький Алеша уже хорошо понимает это: *«Знаю, что род наш знатный, хотя и захудалый»* [5, с. 27]. И это двойственное ощущение: с одной стороны, принадлежности к славному дворянскому роду, некогда богатому и знаменитому, а с другой – наблюдение медленного и необратимого его угасания, обнищания и распада – и предопределило, по сути, мироощущение Алеши, да и всю его дальнейшую жизнь, в которой он не чувствовал твердой почвы, все время находился в поисках своего пути, в состоянии сомнения. Итак, яркой приметой времени, в которое родился герой, стало вымирание дворянских усадеб: *«Я уже знал, что мы стали бедные, что отец много “промотал” в крымскую кампанию, много проиграл, когда жил в Тамбове, что он страшно беспечен и часто, понапрасну стараясь напугать себя, говорит, что у нас вот-вот и последнее “затрещит” с молотка; знал, что задонское имение уже “затрещало”, что у нас уже нет его; однако у меня от тех дней все-таки сохранилось чувство довольства и благополучия»* [5, с. 42]. Эти слова сказаны Алешей в девятой главе первой книги романа. И как он окажется прав, если проследить события, которые произойдут в России в дальнейшем и найдут отражение в повествовании романа и которые напрямую затронут семью Алеши и свидетелем, а иногда и участником которых ему суждено будет стать. Но это все еще впереди, и жизнь в усадьбе кажется маленькому мальчику беззаботной и радостной, как будто ее стены загораживают быт их семьи от остального мира, в котором совершаются страшные события.

Невозможно отрицать, что на примере жизни семьи Арсеньевых писатель довольно четко и правдиво восстановил образ жизни

и судьбу помещного дворянства конца XIX столетия: *«А мы сами, юные наследники прежней славы арсеньевского рода и жалких остатков его прошлого богатства? Брат Николай ради Сашки и прелестей деревенского безделья бросил гимназию. Брат Георгий все свои каникулярные дни проводил за чтением Лавровых и Чернышевских. А с какими задатками рос я, можно судить по следующему: стал однажды Николай рисовать мне мое будущее: ... мы, конечно, уже вполне разорены, и ты куда-нибудь поступишь, когда подрастешь, будешь служить, женишься, заведешь детей, кое-что накопишь, купишь домик, – и я вдруг так живо почувствовал весь ужас и всю низость подобного будущего, что разрыдался»* [5, с. 57].

Или же яркие воспоминания Алеши о гимназических годах, когда *«Отец... переживал свой последний подъем: переселившись в Батурино, заложив его и продав Каменку, – все будто бы с мудрыми хозяйственными планами, – он опять чувствовал себя богатым барином и поэтому, приезжая в город, стал останавливаться только в Дворянской, всегда занимая лучший номер»* [5, с. 83]. Нельзя не согласиться с мнением Е. Р. Пономарева о том, что «в главах, посвященных гимназическим годам Арсеньева и его жизни в семье Ростовцева, довольно детально обрисована жизнедеятельность городского мещанства. Бунин на самом деле наглядно и визуально восстановил определенные картины российской жизни и русской старины» [11, с. 16]. Все это и дало основание исследователю вполне справедливо назвать автобиографический роман И. А. Бунина «энциклопедией дореволюционной России» [11, с. 16].

Эпоха рубежа XIX–XX вв. проступает в романе и в таких событиях сюжета, как появление людей, призывающих «идти против царя», социалистов, которые, как пишет автор, *«появились даже и в наших местах, – братья Рогачевы, барышни Субботины»* [5, с. 91]. Происходящее в стране напрямую коснулось Алешиной семьи: арестовали брата Георгия. Героя до глубины души поразили слова отца, произнесенные по поводу ареста брата: *«Ну, арестовали, ну, увезли и, может, в Сибирь сошлют, – даже наверное сошлют, – да мало ли их нынче ссылают, и чем, позвольте спросить, какой-нибудь Тобольск хуже Ельца, Воронежа?»* [5, с. 98].

Таким образом, герой поневоле оказывается сопричастен культурно-историческим событиям, происходившим в порубежной России и по ходу дальнейшего развития сюжета, когда покидает родной дом и уезжает в Харьков, где проводит жизнь в среде, в ко-

торой «люди были, конечно, весьма разные не только по степени революционности, «любви» к народу и ненависти к его «врагам», но и по всему... Я не был правее их в общем, то есть в своей легкомысленной революционности, в искренней жажде доброго, человеческого, справедливого» [5, 167, 169].

За Харьковом был Крым и «что-то, что связывалось с моим смутным представлением дней Крымской войны» [5, с. 172], Севастополь, Киев, Курск, Путивль, Орел...

Этот возрастной период юношеских скитаний И. Бунин вспоминает с особым чувством, свойственным молодому, ищущему себя в жизни и еще ничем особо не обремененному человеку. В романе довольно отчетливо прописывается пейзаж, обычаи и нравы тех мест, где побывал Алеша, настроение людей, с которыми он встречался. Но что примечательно, это все типичные, ничем не выдающиеся события и встречи. Писатель как бы дает себе установку – не затронуть ни одного существенного историко-культурного события XX столетия. А ведь ему было о чем написать, выразить свое отношение к русской революции, Первой мировой войне, гражданской войне, оставшимся за пределами романного повествования. Ведь, как известно, свои чувства однозначного и решительного неприятия происходящего в те годы в России очень четко и жестко И. Бунин выразит, но сделает это в другой книге – мемуарах «Окаянные дни». Как писала в 1928 г. последняя любовь И. Бунина Галина Кузнецова: «В сумерки Иван Алексеевич вошел ко мне и дал свои «Окаянные дни». Как тяжел этот дневник! Как-нибудь он прав – тяжело это накопление гнева, ярости, бешенства временами... Он это выстрадал...» [10, с. 77].

Как нам кажется, подчеркнутое отсутствие взаимосвязей главного героя с общественно-историческими и политическими событиями описанного в романе культурно-исторического периода объясняется не только лишь негативным отношением писателя к происходящему в стране. «Подобная «фоновая» роль общественно-исторического периода акцентирует и актуализирует онтологический, экзистенциальный характер проблематики повествования...» [2, с. 50].

Как известно, подобных общественно-исторических интерпретаций своего произведения И. Бунин не воспринимал. Тщательно следивший за рецензиями на «Жизнь Арсеньева», писатель особенно выделял одно полюбившееся ему утверждение: «Конечно, и в “Арсеньеве” картины России дворянско-деревенской, ме-

щанско-городской, интеллигентски-революционной даны с тою же рельефностью, в которой Бунин не знает соперников. Но все это для “Арсеньева” не характерно и в нем не важно. За это изумительное изобразительство Бунина по-старому хочется благодарить...» [1, с. 69].

В заключении, подытоживая анализ исторического времени как отражения культурного хронотопа в автобиографическом романе И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева», хотелось бы привести очень точное и верное утверждение Л. Долгополова о том, что «Бунин в романе и «внеисторичен», и в то же время «глубоко историчен». «Неимение в романе отголосков наиболее существенных событий XX столетия (революции, войны) считается очевидным диспутом Бунина с Историей, несогласием осуществлять ее характеризующее на жизнь человека воздействие. Невзирая на отсутствие каких-либо изображений переломных событий российской истории начала XX столетия, подход к ним довольно хорошо сформулирован посредством отдельных замечаний героя и характеристик» [8, с. 318].

Библиографический список

1. Аверин, Б. В. Из творческой истории романа И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева» / Б. В. Аверин // Бунинский сборник : материалы науч. конф., посвящ. 100-летию со дня рожд. И. А. Бунина. – Орел, 1974. – С. 67–88.
2. Антонов, С. И. Бунин. «Жизнь Арсеньева» / С. Антонов // От первого лица. – Москва, 1973.
3. Афанасьев, В. Н. Бунин. Очерк творчества / В. Н. Афанасьев. – Москва, 1966.
4. Белова, А. С. Время как миромоделирующая универсалия картины мира ребенка (на материале 1-й книги романа И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева» / А. С. Белова, М. А. Дубова // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. – 2020. – № 2 (38). – С. 66–71.
5. Бунин, И. А. Жизнь Арсеньева : роман ; Темные аллеи : рассказы / И. А. Бунин. – Москва, 2005.
6. Волков, А. А. Проза Ивана Бунина / А. А. Волков. – Москва, 1969.
7. Гинзбург, Л. Я. О психологической прозе / Л. Я. Гинзбург. – Ленинград, 1971.
8. Долгополов, Л. Литературное движение века и Иван Бунин / Л. Долгополов // На рубеже веков. – Ленинград, 1974.

9. Ковалева, Т. Н. Феномен прапамяти в романе И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева» / Т. Н. Ковалева // Метафизика И. А. Бунина : сб. науч. тр., посвящ. творчеству И. А. Бунина. – Воронеж, 2011. – Вып. 2. – С. 59–66.

10. Кузнецова, Г. Грасский дневник / Г. Кузнецова. – Вашингтон, 1967.

11. Пономарев, Е. Р. «Жизнь Арсеньева» как «история моего современника» (И. А. Бунин и В. Г. Короленко) / Е. Р. Пономарев // Метафизика И. А. Бунина : сб. науч. тр., посвящ. творчеству И. А. Бунина. – Воронеж, 2011. – Вып. 2. – С. 16–32.

УДК 908
ББК 71.1

В. С. Винокуров

(Пенза, ПГУ)

ТЕАТРАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ПЕНЗЫ В ПЕРВОЕ ПЯТИЛЕТИЕ XX ВЕКА

V. S. Vinokurov

(Penza, PSU)

THEATRICAL LIFE OF PENZA IN THE FIRST FIVE YEARS OF THE TWENTIETH CENTURY

Аннотация. Рассматриваются особенности развития театрального дела в Пензе в первое пятилетие XX в. Автор показывает, что его основные принципы были сформированы во второй половине предыдущего столетия, в частности, антрепренерский театр. В исследовании отмечается, что важную роль в данном процессе сыграл Пензенский драматический кружок.

Abstract. The article deals with the development of theater in Penza in the first five years of the twentieth century. The author shows that its basic principles were formed in the second half of the previous century – in particular, the entrepreneur theater. The study notes that the Penza drama club played an important role in this process.

Ключевые слова: антрепренерский театр, Драматический кружок, «Пензенские губернские ведомости», рецензенты, благотворительные спектакли.

Keywords: entrepreneur theater, Drama club, “Penza provincial Vedomosti”, reviewers, charity performances.

В зимние сезоны 1898–1905 гг. в Пензе организацией спектаклей занимался антрепренер Н. М. Бориславский. В первом сезоне афишировалось, что спектакли будут идти четыре раза в неделю. И впервые в продажу поступили абонементы на 10 спектаклей с 30-процентной скидкой с рубля стоимости места. Отмечалась во многих рецензиях, автор большинства из которых подписывался «Ф.», хорошая игра труппы. Рецензии, подписанные «Ф.», содержали пересказ сюжета спектаклей и анализ характеров героев пьес и актерской игры. На протяжении своего антрепренерства Н. М. Бориславский стремился собирать разнообразные труппы, он посезонно чередовал опереточные и драматические труппы. В зимнем сезоне 1899–1900 гг. Н. М. Бориславский организовал в первой половине сезона выступления опереточной труппы, во второй половине – малороссийской опереточной труппы. В зимнем сезоне 1900–1901 гг. выступала драматическая труппа. В сезоне 1901–1902 гг. – снова опереточная, в 1902–1903 гг. и последующих – драматические. Традиционные уже претензии о поздних сроках начала и окончания спектаклей звучали в сторону антрепренера, а на шестом году его антрепренерства на страницах печатались эмоциональные воззвания: «Поймите же, г. Бориславский, что контингент вашей публики народ труда, которому надо встать пораньше и быть свежим и бодрым, а разве мыслимо быть таковым, вернувшись в 2 часа, да еще под впечатлением душераздирающей драмы» [6].

Нужно отметить, что повторения пьес случаются все чаще, и количество повторов увеличивается, например, в зимнем сезоне 1902–1903 гг. на сцене Зимнего театра комическая опера «Гейша» была поставлена 4 раза, «Мартин рудокоп» 3 раза, «Хаджи-Мурат» 3 раза, еще несколько спектаклей повторялись по 2 раза. Такая тенденция начинает просматриваться в сезонах и других театральных трупп.

На протяжении всех лет антрепренерства Н. М. Бориславский характеризовался как «опытный знаток театрального дела». Это подтверждали его успешные бенефисы. Рецензий на труппы зимних сезонов было очень немного, они отличались лаконичностью; статей, затрагивающих общих вопросов театра, практически не было, однако на постоянной основе начали печататься объявления о предстоящих спектаклях. В рецензиях стала реже упоминаться степень заполняемости зала. К тому же был выделен один день в

неделю – суббота – для общедоступных спектаклей, в зимнем сезоне 1902–1903 гг. выделили второй – понедельник.

Летний сезон 1899 г., как и предыдущий, отмечался участием приезжих гастролирующих профессиональных артистов в спектаклях Драматического кружка. В «Пензенских губернских ведомостях» происходило «выяснение облика простого народа», его внешние признаки; рецензент «Ф.» приводил такой случай: «смотрю, изысканный “котелок” с тросточкой приветливо со мной раскланивается. “Извините, не узнаю!” – Смеется. – “Ах, ваше благородие! Целую неделю у вас печку перекладывал”» [1], также этим автором упоминалось еще несколько таких эпизодов. Таким образом, наблюдалось стремление театральной публики показаться выгоднее, «франтовее». Закончил свою заметку Ф. такой мыслью: «Народ превратился в интеллигенцию. <...> при таком росте прогресса в следующий сезон в комедии «Не в свои сани не садись!» выступают: торговка Феклуша, печник Никифор, сапожник-подмастерье Егорка и т.п., а мы будем на них “критику пущать” [1]. Продолжая тему о публике, в одной из своих статей Ф. дает такую классификацию публики и ее пристрастий: «”Народ” вожделеет к кабаку гораздо больше, чем к драматическому искусству, “интеллигенция”, может быть мечтает о высокой трагедии и об опере, но не прочь и от кафе-шантана. Между “народом” и “интеллигенцией” есть еще публика, самая можно сказать многочисленная, которая еще не определила своего вкуса и, смотря на обстоятельства, может примкнуть к тем и другим» [2]. О похожей «классификации» публики писал и рецензент «В. Пр.»: «Интеллигентная публика посещала летний театр не в меньшем количестве, чем рабочий класс, не говоря уже о промежуточном слое, который составлял главную массу посетителей» [4].

По итогам четвертого летнего сезона работы Драматического кружка отмечалось, что дело пошло на спад, «партер скоро запестрел пустотой, да и за партером стало не густо. Причина ясно видна: после тщательной постановки пьес сразу же и без переходов обнаружилась какая-то неряшливость, нерадение, можно сказать презрение к публике. Знание роли стало исключением, исполнители начали торчать около будки суфлера <...> Публика, конечно, оценила старательность артистов, и сборы пали» [3]. В заключение автор статьи написал: «наша публика очень чутка к художественному исполнению; она дает истинную оценку последнему не отдельными аплодисментами, а характером своих посещений». Ста-

тьи, посвященные проблемам Народного театра, по прошествии нескольких лет стали редкостью, а работа Драматического кружка наладилась – был отработан график работы, организационные вопросы в основном были решены.

В пятом летнем театральном сезоне руководство Драматического кружка повысило цены на входные билеты, мотивируя это необходимостью привлечения на сцену Народного театра профессиональных артистов, которым, в отличие от любителей, необходима выплата зарплаты. Однако стоит отметить, что в целях помощи неимущим было увеличено количество бесплатных билетов. Раздача билетов нуждающимся способствовала небольшому приросту публики или, как минимум, не позволяла залу пустовать.

На протяжении нескольких лет с конца 1890-х гг. на летний сезон в Пензу приезжали на гастроли малороссийские опереточные труппы, упоминаний об успешности как профессиональной, так и коммерческой были часты на страницах «Пензенских губернских ведомостей».

Лето 1901 г. ознаменовалось массовыми пожарами, очень много людей оставалось без крова; в связи с этим участились благотворительные мероприятия, проходили спектакли Драматического кружка, любительские спектакли и концерты в помощь пожарельцам, отчеты по которым печатались в прессе. Однако напряженная обстановка в городе приводила иногда к их отмене, об отмене спектакля было написано в «Пензенских губернских ведомостях» так: «не можем не отметить благого распоряжения об отмене его. Да и кто пошел бы смотреть драму, подносимую со сцены, когда в городе ее можно теперь видеть на каждом шагу. Пожар за пожаром, всякий думает только как спасти свое нехитрое добро и малых детей, а, следовательно, можно ли быть спокойным вдали от дома» [5]. По всей видимости, сложная ситуация отразилась и на освещении театральной жизни, преобладали отчеты лишь по благотворительным спектаклям.

В седьмом летнем сезоне Драматического кружка в 1902 г. совет старейшин решил привлечь еще больше профессиональных артистов в труппу. Этот процесс продолжился и в следующих сезонах, по отзывам критики, труппа восьмого сезона была хорошей, особенно отличался Ф. П. Вязовский. В репертуаре произошли изменения, пьес А. Н. Островского стало гораздо меньше, и в список пьес стали входить произведения, присущие репертуарам профессиональных антрепренерских трупп. Конкуренцию Драматическо-

му кружку составляли труппа Императорского Московского Малого театра и опереточная труппа под управлением Лианова. И театральное объявление часто анонсировало в один вечер три выступления.

В 1904 г. «Пензенские губернские ведомости» вынесли объявления о предстоящих спектаклях на титульную страницу «неофициальной части». В апреле 1904 г. прошли гастролы В. Ф. Комиссаржевской. Летний сезон отмечался, как и предыдущие, одновременными выступлениями оперной и драматической трупп, к началу летнего сезона был наведен порядок на территории сельскохозяйственной выставки и был сделан ремонт сцены. Спектакль Драматического кружка заканчивался показом кинематографа. Критика заметила, что Народный театр, обратив внимание на улучшение качества труппы, не обновляет репертуара. Автор статьи писал по этому поводу: «Забитые пьесы охлаждают игру артистов и не возбуждают интереса в публике» [7]. Однако через несколько дней газета сообщала: «на сцене Народного театра впервые шла известная трагедия Гуцкова “Уриэль Акоста”» [8]. Основным рецензентом на обе труппы на весь сезон снова становится Ф.

В летнем сезоне 1904 г. на сцене Народного театра прошли гастролы Товарищества новой драмы под управлением В. Э. Мейерхольда, включающие в себя одиннадцать спектаклей. Шли пьесы: «Привидения» Г. Ибсена, «Вечная любовь» Г. Фабера, «Чайка» и «Дядя Ваня» А. П. Чехова, «Мещане» М. Горького и др.

Рецензент Ф. особенно отмечал сильную игру В. Э. Мейерхольда, а также упоминал о хорошем приеме артистов публикой, которая в достаточном количестве посещала представления гастролеров. Однако были и исключения, о постановке пьесы «Дядя Ваня» рецензент Ф. пишет: «осталось впечатление какой-то деланности, не вызывающей никакого сострадания к “нудным”, жалким людям и их беспросветной жизни» [9].

В зимнем сезоне 1904–1905 гг. прошли гастролы братьев Адельгейм, собравшие на свои спектакли полные залы. Рецензенты отмечали: «Аплодисменты и вызовы – без конца» [10] и «Вы посетили Пензу, – и театр наполнился сверху до низу, так нелюбимые в провинции повторения пьес уступили место просьбам публики об этих повторениях с Вашим участием» [11]. Бр. Адельгейм также приняли участие в одном благотворительном спектакле.

В феврале 1905 г. Н. М. Бориславский скончался. Антрепренерами театра Вышеславцева в сезоне 1905–1906 стали Миролубов и Ольгин.

Дискуссии в «Пензенских губернских ведомостях», касающиеся деятельности Народного театра и роли театра в жизни общества в целом, с начала 1900-х гг. утихли, рецензирование спектаклей включало в себя только отзыв о самой пьесе, об игре артистов и анализ персонажей.

В 1905 г. в прессе появились статьи, поднимающие вопрос использования благотворительных мероприятий в корыстных целях. Суть проблемы состояла в том, что «благотворители», пользуясь тем, что любое мероприятие со статусом благотворительного имеет большой успех у публики, объявляли о таковом, но лишь «ничтожную часть» полученного впоследствии дохода перечисляли на нужды какого-либо учреждения, тогда как раньше вся выручка, за исключением расходов на организацию, шла в пользу нуждающихся. Автор статьи в продолжение темы приводил конкретный пример о концерте Левина, который рекламировался как «благотворительный», при этом на афишах указано не было: «А билеты, между тем, раскупаются охотно» [12].

Из-за оказавшейся слишком высокой арендной платы сорвались запланированные гастроли малорусской труппы; такие случаи в дальнейшем также будут иметь место. Вместо нее прошли гастроли Московского товарищества оперных артистов и несколько спектаклей труппы Петербургского Нового театра.

В июле 1905 г. в «Пензенских губернских ведомостях» вышла резкая заметка с критикой в адрес руководства Драматического кружка, утверждающая, что Народный театр более не служит целям просвещения и развлечения народа: «...впрочем, иногда "администрация" просвещает публику, приглашая для этого кинематограф и показывая порнографии или выбирая пикантные пьесы, которые очень любит большая часть нашей публики, развращенная с школьной скамьи произведениями Золя, Мопассана, Жорж Санда и т.п.» [13]. Автор отмечал, ссылаясь на прошлогоднюю статистику, что «народ» в театр ходит мало и подчеркнул, что «для интеллигенции, видите-ли, устроены места, защищенные от непогоды, а простой народ стоит и мокнет, – дескать, не сахарный – не растает» [13]. Были так же отмечены: замена любителей на профессионалов, замена пьес А. Н. Островского на «переводные пьесы и фантастические водевили», удаленность от заводов и фаб-

рик и поведение публики – присутствие хулиганов, и дамы в партере, не снимающие «аршинные шляпы с целыми огородами» во время представлений. Весь летний сезон сцену Театра на Выставке занимали гастролирующие профессиональные труппы – сцену Народного театра до середины июля занимала оперная труппа, которую сменила драматическая труппа Леонова, в свою очередь уступившая сцену в начале августа опереточной труппе Литвиновой. Видимо, в виду такого обилия и частой смены гастролирующих трупп рецензии на спектакли на сцене Народного театра были редки. Активного интереса Драматический кружок до 1908 г. к себе не вызывал, по частоте публикаций рецензии на спектакли народного театра были едва ли не более редки, чем рецензии на гастролирующие труппы. С летнего сезона рецензии на спектакли Драматического кружка были регулярны, основная их часть была подписана инициалами «Ин. Ф.» и «К.Б.». Подпись «К.Б.» еще несколько лет будет видна под подавляющим большинством рецензий на спектакли Драматического кружка.

Репертуар на зимний сезон 1905–1906 гг. включал в себя пьесы Г. Ибсена, Гауптмана, Зудермана и др. Новшеством в работе труппы было выступление пять раз в неделю и распределение жанров по дням недели. Основным рецензентом сезона стал автор, подписывающийся псевдонимом «Жан», его статьи были содержательны и включали в себя изложение смысла пьесы, характеров персонажей, критику артистической игры и оформления спектаклей.

Таким образом, мы можем сказать, что театральная жизнь в Пензе в первом пятилетии XX вв. была достаточно насыщенной. Ведением театрального дела в Пензе в это время занимались антрепренеры, которые организовывали гастроли трупп из других городов России и иностранных трупп; постепенно все более заметную роль начинает играть Драматический кружок Народного театра. Основное издание периодической печати – газета «Пензенские губернские ведомости» – активно освещало на своих страницах театральную жизнь Пензы и являлось, некоторым образом, выразителем общественного мнения по данному вопросу.

Библиографический список

1. Пензенские губернские ведомости. – 1899. – № 150.
2. Пензенские губернские ведомости. – 1899. – № 174.
3. Пензенские губернские ведомости. – 1899. – № 199.

4. Пензенские губернские ведомости. –1900. – № 71.
5. Пензенские губернские ведомости. –1901. – № 165.
6. Пензенские губернские ведомости. –1903.– № 209.
7. Пензенские губернские ведомости. –1904. – № 170.
8. Пензенские губернские ведомости. –1904. – № 181.
9. Пензенские губернские ведомости. –1904. – № 226.
10. Пензенские губернские ведомости. –1904. – № 317.
11. Пензенские губернские ведомости. –1904. – № 324.
12. Пензенские губернские ведомости. –1905. –№ 69.
13. Пензенские губернские ведомости. – 1905. – № 177.

УДК 793
ББК 85.320

В. А. Дроздова

(Тула, ТГПУ им. Л. Н. Толстого)

ЯЗЫК ХОРЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ФИЛОСОФСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

V. A. Drozdova

(Tula, TSPU named after L. Tolstoy)

THE LANGUAGE OF CHOREOGRAPHY AS A MEANS OF ARTISTIC AND PHILOSOPHICAL COMMUNICATION

Аннотация. Цель статьи – раскрытие содержания понятия «язык хореографии». Рассмотрены выразительные средства танца и их взаимосвязь друг с другом в процессе создания уникального хореографического текста. Анализируя отдельные средства выразительности, автор показывает, что язык танца может стать текстом при условии их полного подчинения общей идее.

Abstract. The aim of the article is to reveal the content of the concept of "the language of choreography". The expressive means of dance and their relationship with each other in the process of creating a unique choreographic text are examined. Analyzing the individual means of expression, the author shows that the language of dance can become a text, providing that they are completely subordinate to the general idea.

Ключевые слова: язык хореографии, выразительные средства танца, лексика, танец, текст.

Keywords: language of choreography, expressive means of dance, vocabulary, dance, text.

С давних времен именно танец был языком общения для людей, способом выражения чувств. Хореография содержит в себе бесконечный запас возможностей для полноценного нравственного и художественного развития личности. Благодаря танцу воспитывается эстетический вкус и любовь к истинно прекрасному.

Творчество балетмейстера невозможно представить без поиска чего-то нового. Отбор определенных тем и идей много говорит о зрелости педагога. Потому, процесс создания хореографического произведения является многоуровневым, требует немалых усилий. Без сомнений, одним из элементов поиска и отбора нужного материала, создания танца, спектакля, является познание, изучение языка танца и его компонентов.

Хореография объединяет в себе другие виды искусства, синтезирует их. И танец становится ядром этого конгломерата, но ядром не условным или механическим, а представляющим собой синтез, который подчиняется художественному образу через хореографию.

Взгляд, жест, мимика – ярчайшие средства общения. Смена поз и положения тела представляют собой движение, которое является основой любого танца.

У каждого народа, существовавшего и живущего поныне на земле, сформировалась своя неповторимая и традиционная пластика, собственный набор определенных движений. Язык хореографии складывается из общеизвестной лексики тела, определяется возрастными особенностями и социальным положением человека. Наиболее полное воздействие язык танца оказывает на зрителя тогда, когда удастся точно соотнести форму и содержание постановки, точно передать характер народа, ее исполняющего.

Формирование языка хореографии происходит соответственно развитию жизни народа, вбирая в себя историческое прошлое, нрав и быт. Национальный характер и самобытность ярко отражаются в лексике тела.

Лексика хореографии в своем общем представлении возникает из синтеза движений, поз, мимики человека. А из лексики создается художественное произведение. Сами по себе телодвижения в отдельном виде не несут определенной образности, но в контек-

сте хореографической постановки они создают целостное явление, отражающее самобытность того или иного народа.

Лексика дает танцу содержание, а содержание в свою очередь заполняет лексику. Именно единение музыкального оформления, танцевального рисунка и образа позволяет создать необходимый балетмейстеру неповторимый язык хореографии.

Но не только лексика наполняет содержание и наоборот. Танец подобно музыке зависит от ритма. Интересная лексика возможно лишь при условии постепенного его усложнения, использовании акцентов и синкоп (смещение музыкального ритма с сильной доли на слабую). Не менее важно и верное расположение исполнителя на сцене. Правильный ракурс и логичная композиция постановки танца способствуют полному раскрытию образа.

Большую выразительность языку хореографии придает многоголосье движений. Солирующим партиям аккомпанирует лексика второстепенных исполнителей, создавая при этом гармоничное действие, которое не переходит в какофонию выразительных средств. Очень важно построение рисунка таким образом, чтобы внимание зрителя было приковано к центральной фигуре, лишь обрамленной дополнительными элементами.

Речь танца представляет собой набор танцевальных комбинаций. Правильное сочетание нескольких движений раскрывает характер исполнителя и создаваемый им образ. Комбинации выстраиваются в цельную хореографическую фразу, которая соответствует фразе музыкального сопровождения. Танец, соответственно, состоит из ряда фраз.

Посредством танца невозможно точно передать конкретное событие или идею произведения, но с помощью универсального языка танца можно передавать эмоции. Часто, это получается гораздо лучше, нежели при использовании вербальных средств. Французский поэт Стефан Малларме писал: «...танцор пишет своим телом...» [2].

Эмоциональный посыл, заложенный в танце, становится понятен за счет синтеза движений, мимики и жестов исполнителя. Так, например, «большой прыжок» (*grand jete*) танцора будет расценен зрителями как душевный подъем героя или взволнованность. А вот сжатая или скрученная поза будет свидетельствовать о грусти и боли персонажа, его душевных муках.

Нельзя забывать о том, что жесты зависят от культурных особенностей и традиций. Банальные улыбка и взмахи рук могут

расцениваться в тех или иных странах по-разному. Аналогично и зрители понимают танцевальные комбинации в зависимости от контекста постановки и их собственного культурного наполнения.

Можно выделить следующие выразительные средства танца:

- согласованность поз и движений;
- лексика тела;
- мимика;
- ритм, темп, динамическое развитие;
- рисунок танца;
- композиция танца;
- костюм, дополнительное оборудование.

Создавая хореографическое произведение, балетмейстер ищет подходящую форму, которая всегда тесно сплетена с содержанием. Рисунок танца должен быть подчинен основной идее, заложенной хореографом и содержать логично построенные танцевальные фразы. В древности такие фразы содержали движения, в которых имелось подражание пластике представителей животного мира. С развитием общества появилась лексика, характеризующая повседневный быт. Со временем танцевальный язык становился все разнообразнее. С помощью рисунка балетмейстер систематизирует идею, заложенную им в постановку. Логично выстроенная композиция будет наиболее полно отображать образ на сцене. Один рисунок танца должен «вытекать» из другого, не нарушая общего замысла.

Очень важна связь танца и музыкального сопровождения. Как и голос человека во время разговора, музыка меняет свой ритм, темп и тембр. Танцевальные движения должны быть сходны по форме музыки [1]. Исполнители то замедляют шаг, то переходят на бег, сопровождая каждое движение соответствующими жестами и мимикой, передавая нужную эмоцию своего персонажа.

Язык хореографии подчиняется общему закону построения драматургического произведения. Этот закон включает в себя экспозицию, завязку, развитие действий, кульминацию и развязку. Умение использовать выразительные средства на каждом этапе построения танца позволит передать основную идею, заложенную автором и установить непрерывную коммуникацию со зрителем. При выборе определенных выразительных средств, стоит учитывать, что в танце или отдельной хореографической зарисовке опущены второстепенные события, а сюжетные действия максимально сближаются. Но, несмотря на это, при помощи движений в

танце выражаются те чувства и эмоции, которые не доступны при обычном прочтении, например, известного всем литературного произведения. Потому, при создании танцевальной композиции, следует учитывать, что спектакль не должен быть минимизированной копией художественного произведения. Танец – авторское видение, новое прочтение существующего сюжета и создание собственной темы, опорой которого служат базовые теоретические понятия и законы композиции.

Язык хореографии, использующий выразительные средства, составляет хореографический текст. Но язык может стать текстом лишь в том случае, когда каждая составляющая подчинена общей идее и создает целостный, законченный образ, а грамотно составленный текст будет понятен любому зрителю.

Тем самым, можно выделить основные аспекты рассмотрения языка хореографии как средства коммуникации:

1. Язык танца находится в тесной связи с национальным характером народа, его образом жизни. В одном хореографическом тексте нельзя смешивать разные образы.

2. Язык хореографии синтезирован с музыкой и ритмом. Образ, создаваемый в танце, должен совпадать со слышимым образом. При помощи музыкального произведения создается структура танцевальной постановки.

3. Установление коммуникации со зрителем и раскрытие ему идеи хореографического текста зависит от правильной композиции танца.

4. Верная интерпретация образов возможна при логичном и последовательном построении танцевальных фраз.

5. Язык танца должен быть взаимосвязан с рисунком и гармонично дополнять его.

6. Ритм и акценты языка хореографии могут быть изменены в зависимости от характера танца и его этнической принадлежности.

7. Для законченности образа немаловажен правильный ракурс.

Таким образом, работая над хореографической постановкой, балетмейстер имеет огромное количество выразительных средств языка танца для создания собственного языка общения с публикой. Используя весь существующий материал, возможно рождение хореографического текста различного жанра, стиля и характера, который станет интересен для любого зрителя.

Библиографический список

1. Карпенко, В. Н. Выразительные средства в хореографическом искусстве / В. Н. Карпенко, А. В. Скоморохова, И. А. Карпенко // Вестник науки и творчества. – 2016. – № 6 (6). – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 29.10.2020).

2. Малларме, С. Избранные стихотворения / С. Малларме. – URL: <http://az.lib.ru> (дата обращения: 29.10.2020).

УДК 821.161.1.09

ББК 83.3 (2Рос = Рус) 6-8

М. А. Дубова

(Коломна, ГСГУ)

АНДРЕЙ БЕЛЫЙ И КУЛЬТУРНЫЙ РЕНЕССАНС СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

M. A. Dubova

(Kolomna, SSHU)

ANDREW BELY AND CULTURAL RENAISSANCE OF THE SILVER AGE

Аннотация. Представлен анализ места и роли художественного наследия представителя поколения «младших символистов» Андрея Белого в культуре Серебряного века. Автор акцентирует внимание на вкладе писателя в культурное пространство эпохи рубежа XIX–XX вв.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the place and role of the creative heritage of the representative of the generation of “younger Symbolists” Andrei Bely in the culture of the Silver Age. The author focuses on the writer's contribution to the cultural renaissance at the turn of the 19th–20th centuries.

Ключевые слова: Андрей Белый, Серебряный век, культурный ренессанс, мировосприятие, наследие.

Keywords: Andrey Bely, Silver Age, cultural renaissance, perception of the world, heritage.

На Галерной чернела арка,
В Летнем тонко пела флюгарка,
И серебряный месяц ярко
Над серебряным веком стыл.
(А. Ахматова «Поэма без героя») [2, с. 332]

Самобытный и неповторимый Серебряный век, ворвавшийся в русскую культуру, озарил ее целой плеядой необыкновенно оригинальных авторов, оставивших яркий след в порубежной эпохе. Взаимоисключающие, на первый взгляд, тенденции неоклассицизма и авангардизма, одновременно звучащие мотивы «стареющей культуры» и «страстного переживания новых форм», «завершения» и «начала» были обусловлены не только исторически (рубеж XIX–XX вв.), но и самим менталитетом русской культуры, ее самосознанием, титаническим порывом к преодолению веками накапливающихся противоречий национального бытия.

Многие явления русской литературы Серебряного века определились по сути и форме в зависимости от того, в каком отношении к проблеме культуры они находились. Проблема культуры как одна из острейших тревог современного мира возникла и оформилась уже именно тогда, к началу XX столетия. Одним из самых ярких явлений этой культурной эпохи конца XIX – начала XX вв. выступает русский символизм, который претендовал на статус явления, раскрывающего философскую сущность данной эпохи, ее тайну и глубину. Он вырабатывал новые обобщающие идеи, способствующие интеграции культуры как целого и как части мировой культуры. Культурно-историческая значимость русского символизма состояла в том, что он был не только смыслообразующим явлением культуры Серебряного века, но он также нес в себе особую философскую рефлексию этого качества. Не вызывает сомнений тот факт, что русский символизм, был представлен рядом самобытных и неповторимых имен. Однако особое место среди них, без сомнения, принадлежит Андрею Белому, олицетворившему собой эпоху порубежья, являющемуся той фигурой, без которой в нашем сознании немислима культура Серебряного века, с одной стороны породившая его, а с другой ставшая объектом его изучения и художественного переосмысления в публицистике, поэзии, прозе и мемуарах.

Безусловно, многие исследователи [1; 3; 4] задумывались над проблемой места и роли автора, творца, или, как в случае с Андреем Белым, теурга в культурном контексте определенной эпохи. На наш взгляд, порубежье XIX–XX вв. актуализировало эту проблему и наполнило ее качественно новым содержанием. До сих пор не теряют актуальности вопросы, связанные «со вкладом писателя в историю русской литературы, а шире – в эпоху, которую принято называть Серебряным веком русской культуры, определяющей

чертой которой стало растворение философских идей в художественной литературе, в публицистике, в литературной критике и эссеистике» [11, с. 1].

Представитель поколения, жившего на рубеже XIX–XX вв., А. Белый своей личностью олицетворял сложную и многогранную эпоху порубежья: «Он мыслил эпохами, он несся сознанием к древним культурам и перед ним раскрывались законы развития, смысл истории, метаморфозы сознания» [16, с. 165]. Как известно, его взгляды формировались на рубеже XIX–XX вв., в условиях возрождения и обновления суждений, тем и образов, питавших культуру уходящего столетия.

На наш взгляд, среди русских писателей начала XX в. едва ли найдется другой, чье искусство было бы связано с культурным наследием эпохи теснее, чем искусство Андрея Белого, – и одновременно так разительно бы от него отличалось. Как метко подметил сам писатель: «Мы – мост, по которому пройдут наши более счастливые дети» [5, с. 67]. Как нам представляется, одним из таких мостов при всей своей самоценности стало творчество самого Белого, связавшего две литературные эпохи: он, наследник Н. В. Гоголя, Ф. М. Достоевского, Н. А. Некрасова, М. Е. Салтыкова-Щедрина, во многом «предсказал» авангард, стал ближайшей предтечей открытий В. Маяковского и оказался наряду с Д. Джеймсом и М. Прустом среди виднейших реформаторов европейской прозы.

Эстетические и историософские взгляды А. Белого становились предметом пристального внимания многих ученых (в частности, Л. К. Долгополова [10], Л. А. Колобаевой [13], З. Г. Минц [14] и др.) и продолжают изучаться до настоящего времени, открывая возможности нового прочтения его произведений с точки зрения их вписанности в культурный контекст эпохи Серебряного века.

Не вызывает сомнений тот факт, что именно мировосприятие, концептуальные построения, историософские искания и заложили основы житнетворчества писателя, став доминирующими категориями его художественного мира. В разные годы жизни Андрей Белый увлекался разнообразными, порой прямо противоположными философскими, религиозными, лингвистическими учениями, в число которых входят идеи Платона, экзистенциализм, идеи И. Канта, Ф. Ницше, антропософия Р. Штейнера, историософия В. С. Соловьева, В. О. Ключевского ... и этот ряд можно продолжать дальше. Однако, уже упомянутые ученые, идеи кото-

рых были переосмыслены А. Белым и в том или ином виде нашли интерпретацию в его многогранном творчестве, позволили Л. Сугай, обосновывая феномен русского символиста, сделать справедливое замечание: «Осознание неслиянности, но и нераздельности разных мелодий души, переплетения многих тем единого симфонического произведения – жизни художника – вот, кажется, истинный ключ к постижению феномена Белого» [16, с. 11]. Тем более что сам писатель в своей мемуарной трилогии отмечал: «... не прикрепляйте меня всецело: к Соловьеву, или к Ницше, или к кому бы то ни было, я не отказываюсь от них в том, в чем я учился у них я – ни шопенгауэрианец, ни соловьиист, ни ницшеанец, менее всего «ист» и «анец», пока не усвоен стержень моего мировоззрительного ритма» [8, с. 196–197].

Художественный мир писателя состоял из целого ряда лейтмотивов, образующих в своем единстве «неслиянную слиянность» творческого наследия А. Белого, явившуюся вполне логичным порождением современной ему культурной эпохи. Как отмечал сам автор, тонко чувствующий свое время:

Мы были сумеречной мглой,
Мы будем – пламенные духи
Миров испепеленный слой
Живет в моем проросшем слухе [6].

«Экспрессивный характер русского символиста нуждался в постоянных экспериментах, ему были необходимы новые замыслы, действия, движения. Отсюда и его исключительный творческий метод» [12, с. 11], изучению которого посвящаются все новые и новые исследования современных ученых.

Обозначим фундаментальные основы его художественной Вселенной. Это, безусловно, тема «вечного возвращения», выросшая из лейтмотивного сюжета, разработанного Ричардом Вагнером и нашедшая воплощение в приемах звукописи и ритмизированной прозы, словесной инструментовке. Своеобразным ключом к постижению звукословесной системы писателя считается его «Глоссалогия», являющаяся своеобразным ключом к цветовой классификации звуков языка, и как следствие – цветовой символики, сопровождающей отдельных персонажей писателя, цветowych лейтмотивов определенных сцен и сюжетных линий.

Вслед за Р. Штейнером А. Белый стремился провозгласить Духовное начало как доминанту «религии свободного человечества». В работе «Философия культуры», посвященной выявлению роли «Я» в становлении самосознающей души личности, писатель замечал: «Когда говорят духовное, это духовное противопоставляют как нечто в нас лежащее, как некое божество, таящееся за природными явлениями мира, или, наоборот, как нечто отвлеченное... я постигаю ритм возможного строения надындивидуальной, наднародной мировой культуры» [7, с. 509–510].

Свое «Я» писатель понимает как «неприличнейший крик перед жизнью», которая уже обречена на гибель, потому что «условия исторической жизни еще не созрели для Высшего «Я»» [7, с. 509–510].

Отсюда берет свое начало идея взрыва, которая, по сути, была заложена в самой личности Андрея Белого, и, как справедливо отметил В. Валентинов, прокатилась «по его творческому и жизненному пути стремительной волной» [9, с. 29]. В теории взрыва Андрея Белого явно слышался отзвук идущей эпохи, и необходимость нового взрыва он связывал с эпохой подлинного христианства и вселенской любви. Конечно, мировоззрение писателя всегда отличала эсхатологическая тональность, лично переживаемая им как «тема конца быта «одной из профессорских квартир»» [8, с. 97], по-разному реализуемая в его творчестве в разные годы жизни писателя, разраставшаяся в его умозаключениях до размеров вселенских катаклизмов, за которыми ожидает не гибель, а новое начало, второе пришествие.

В ходе длительных исканий Андрей Белый приходит к выводу о том, что искусство – это самый короткий путь к религии, а художественное творчество в своем результате плавно переходит в религиозное творчество – теургию.

В статье «Магия слов» рассуждения поэта о музыкальной первооснове искусства (вспомним его четыре симфонии) прямо соотнесены с учением о теургическом творчестве. Таким образом, в концептуальных построениях автора объединяются идеи музыки, проблемы звукописи, словесной инструментовки с представлениями о теургическом характере творчества.

Творчество А. Белого целесообразно рассматривать как один большой эксперимент, а его произведения – и как часть общего эксперимента, и как самостоятельный эксперимент со своей программой. Бывает, что эта программа эксплицитно выражена, как,

например, в предисловиях ко Второй и Четвертой Симфониям, но чаще она скрыта, зашифрована в художественном тексте. И вот тогда, чтобы ее декодировать, нужно иметь ключ к этому произведению писателя, а он, как правило, находится в его филологических работах. Таким образом, мы снова пришли к тому факту, что Вселенная А. Белого, структурно-содержательными компонентами которой являются его публицистика, поэзия, симфонии, проза и мемуары, представляет собой единый мир, живущий по определенным для него автором-теургом законам и подвластный только своему творцу.

И завершить статью нам хотелось бы словами самого А. Белого, который в 1925 г., когда уже были созданы его самые значительные произведения, написал своеобразное завещание – распоряжение, в котором прочными нитями связал себя и свое творчество с культурной эпохой Серебряного века: «Я, конечно, не придаю, слишком глубокого значения моим работам, вообще книгами я интересуюсь постольку, поскольку сквозь все их пишется одна Книга книг; и это – книга духовного развития человечества, его культура; но исследователей этого мучительного становления культуры может интересовать тот или иной период развития культуры в любой из стран; могут быть люди, интересующиеся «началом века» в России, деятелями разных течений этого времени; с точки зрения этой, символизм может оказаться «симптоматичен», и в нем «симптоматичен» могу быть и я со всеми моими малыми достижениями и великими падениями» [15, с. 5].

Библиографический список

1. Асоян, Ю. А. Открытие идеи культуры (опыт русской культурологии середины XIX – начала XX в.) / Ю. А. Асоян, А. В. Малафеев. – Москва, 2001.
2. Ахматова, А. А. Поэма без героя / А. А. Ахматова // Собр. соч. : в 2 т. – Москва, 1990. – Т. 1.
3. Ахмедова, А. А. Проблема творца в культуре : автореф. ... дис. канд. филос. наук / Ахмедова А. А. – Санкт-Петербург, 2003.
4. Басина, Н. И. Проблема автора в культуре : автореф. ... дис. д-ра филол. наук / Басина Н. И. – Ростов-на-Дону, 2003.
5. Белый, А. Несколько слов декадента, обращенных к либералам и консерваторам / А. Белый // Хроника журнала «Мир искусства». – 1903. – № 7.
6. Белый, А. Стихотворения и поэмы / А. Белый. – Москва, 1994.

7. Белый, А. Философия культуры / А. Белый // Символизм как миропонимание. – Москва, 1994.
8. Белый, А. На рубеже двух столетий / А. Белый. – Москва, 1989.
9. Валентинов, В. Два года с символистами / В. Валентинов. – Москва, 2000.
10. Долгополов, Л. К. На рубеже веков. О русской литературе конца XIX – начала XX в. / Л. К. Долгополов. – Ленинград, 1985.
11. Дубова, М. А. «Запад-Восток» и Россия в художественном мире Андрея Белого (романы «Серебряный голубь», «Петербург», «Москва») : дис. ... канд. филол. наук / Дубова М. А. – Коломна, 1999.
12. Дубова, М. А. Андрей Белый и культура Серебряного века : монография / М. А. Дубова. – Коломна, 2005.
13. Колобаева, Л. А. Русский символизм / Л. А. Колобаева. – Москва, 2000.
14. Минц, З. Г. К проблеме «символизма символистов» / З. Г. Минц // Ученые записки Тартуского ун-та. – Тарту, 1987. – Вып. 20.
15. Муравьев, В. Б. Ударил серебряный колокол... / В. Б. Муравьев // Белый, А. Старый Арбат. – Москва, 1989.
16. Сугай, Л. А. И блещущие чертит арабески... / Л. А. Сугай // Белый, А. Символизм как миропонимание. – Москва, 1994.

УДК 821.161.1.09

ББК 83.3 (2Рос = Рус) 6-8

Е. А. Ивашевская

(Коломна, МБОУ СОШ № 20)

**ЖЕНСКАЯ ПОЭЗИЯ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА
КАК КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН ЭПОХИ
РУБЕЖА XIX–XX ВВ.**

E. A. Ivashevskaya

(Kolomna, MBEI Secondary School No. 20)

**WOMEN'S POETRY OF THE SILVER AGE AS A CULTURAL
PHENOMENON OF THE ERA OF THE TURN
OF THE XIX TH – XX TH CENTURIES**

Аннотация. Представлен анализ места и роли женской поэзии в культуре Серебряного века. Автор акцентирует внимание на вкладе

П. Соловьевой, М. Лохвицкой, Е. Дмитриевой, С. Парнок в культурное наследие эпохи рубежа XIX–XX вв.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the place and role of women's poetry in the culture of the Silver Age. The author focuses on the contribution of P. Solovyova, M. Lokhvitskaya, E. Dmitrieva, and S. Parnok to the cultural heritage of the turn of the XIXth - XXth centuries.

Ключевые слова: женская лирика, Серебряный век, феномен, индивидуальный авторский стиль.

Keywords: women's poetry, Silver Age, phenomenon, individual author's style.

Эпоха Серебряного века «привлекает сегодня внимание все новых и новых исследователей, как то: филологов, культурологов, историков, философов и т.д. Несмотря на многочисленные попытки прочтения этого пестрого, многопланового и сложного периода русской культуры под различными углами зрения, до сих пор остается много неизвестного, спорного, неисследованного или исследованного не в полной мере» [7, с. 3]. Это утверждение напрямую касается одного из интереснейших феноменов эпохи порубежья – женской поэзии, в последнее время ставшей объектом пристального внимания со стороны как читателей, так и ученых, что подтверждается разнообразными публикациями антологий женской лирики [2, с. 7], а также появлением диссертационных исследований, посвященных данной теме [1; 9; 11].

На рубеже XIX–XX вв., в ситуации конца века, пронизанной ощущением зыбкости и хрупкости окружающего мира, потери прежних ориентиров и идеалов и активного поиска новых, особую значимость приобрела проблема нравственной сущности человека. Именно в эту эпоху в центре философско-эстетических споров оказываются различные концепции и теории, основу которых составляло понятие «женственности», наиболее глубоко и всесторонне осмысленное в работах В. С. Соловьева о Вечной Женственности. Параллельно с философским изучением образа женщины и совершенно новым воплощением его в искусстве, прежде всего в поэзии Серебряного века, наблюдается и другое явление: женская лирика впервые в истории русской культуры претендует на значительное место в литературном процессе эпохи.

Женская поэзия Серебряного века заявила о себе множеством имен, однако, остановившись на наиболее ярких из них, мы посчитали возможным представить процесс формирования и развития художественного феномена женской лирики, которая, явившись

самобытным порождением эпохи Серебряного века, отразила в то же время присущие ему черты.

Так Поликсена Соловьева (1867–1924 гг.) не стремилась сразу же раскрыть перед читателем «женственность» автора: она публиковалась под псевдонимом Allegro, некоторые ее произведения написаны от лица лирического героя. Например, стихотворение «При бледном мерцанье огня...» (1899 г.):

*...И долго понять я искал,
За что эти очи меня укоряли,
А звезды одна за другой исчезали,
Бледнея, огонь догорал... [2, с. 618].*

Мотив вины перед возлюбленной развивается на фоне доминантного в лирике П. Соловьевой мотива огня. Традиционная кольцевая композиция стихотворения, с одной стороны, вводит мотив бесконечности, Вечности, с другой стороны, создает своего рода мелодию стиха. Именно музыку представители Серебряного века считали высшим из искусств, и здесь уместно будет упомянуть музыкальность лирики П. Соловьевой: многие ее стихи стали известными романсами, в частности, музыку к стихотворению «При бледном мерцанье огня...» написал Н. А. Сасс-Тисовский.

Творчество П. Соловьевой отражает основные тенденции русской поэзии Серебряного века, вполне справедливо названного В. А. Келдышем «одним из самых новаторских и вместе с тем одним из самых традиционных» [10].

Ярким примером творческого переосмысления традиции может служить стихотворение «Городская весна» (1914 г.) С одной стороны, оно создано в духе «безглагольных» стихов А. Фета, а с другой – в нем ярко выражен характерный для поэтики Серебряного века синкретизм:

*Жарко. Пыльные бульвары.
Лимонад. Влюбленных пары.
Дети, тачки и песок.
Голубей глухие стоны... [2, с. 623].*

Используя принцип непосредственной фиксации субъективных впечатлений действительности, П. Соловьева следует традиции А. Фета, импрессионизму его поэзии, стремясь запечатлеть

мгновение в его изменении, движении. Синтаксис произведения (перечислительная интонация, простые синтаксические конструкции), обрывочность реплик персонажей создают ощущение, что наш взгляд перемещается с одного объекта на другой, мы слышим все новые и новые диалоги. И это уже не ролевая лирика, а синтез лирики, драмы, литературы, живописи, даже кинематографа, с его построением кадра и сменой планов. Подобный синкретизм – характерная черта поэтики Серебряного века: новый стиль вырастает из традиции, творчески переосмысленной и переработанной П. Соловьевой.

«Я – женщина», – демонстративно заявляла Мирра Лохвицкая (1869–1905 гг.) – поэтесса, которую называли «русской Сафо». «Если искать в современной литературе особенного стихотворца, то придется остановиться именно на г-же Лохвицкой», – писал А. Л. Волынский, объясняя это тем, что «она одна откровенно поет любовь» [4, с. 237]. Ее лирика – это своеобразный дневник женской души, в котором страсть, ревность, желание, безрассудная любовь и мука выражены невероятно откровенно. Как, например, в стихотворении «Сонет», созданном в 1890 г.:

*Люблю я этот взор, чарующий и властный,
Когда дрожишь ты весь в истоме сладострастной...
И, голову с мольбой на грудь твою склонив,
Изнемогаю я от счастья и муки...*

*И силы падают... и холодеют руки...
И страсти бешеной я чувствую прилив!.. [2, с. 498].*

Ключевую роль в передаче чувств лирической героини играют глагольные лексемы, воссоздавая физические ощущения, при этом многоточия создают план недосказанности, интриги. Обратим также внимание на то, что важное место в стихотворении занимает образ возлюбленного: «вечно мужественного» черноокого красавца, аналога или антипода Вечной Женственности В. Соловьева.

Лирическая же героиня зачастую предстает перед читателем в различных «масках»: русалка, колдунья, пастушка, Сафо, монахиня, рабыня и др. Интересно, что роль этих «масок» в лирике М. Лохвицкой исследователи определяют по-разному. Например, Т. Л. Александрова видит в этом прежде всего чисто женскую лю-

бовь к переодеваниям, перевоплощениям. Ю. Е. Павельева объясняет важность ролевой лирики М. Лохвицкой тем, что поэтессе необходимо подчеркнуть различия между эмпирической биографией автора и «поэтической биографией» ее души. Эту особенность стиля М. Лохвицкой выделял и Е. З. Тарланов, считая главным ее художественным открытием «впервые появившееся в конце века и обоснованное нарождавшейся модернистской эстетикой беспрецедентное для женского литературного творчества ее предшественниц четкое отделение лирической героини от биографической ипостаси» [13, с. 137].

В свою очередь попытки воплощения в реальной жизни поэтических сценариев – это новый этап в истории русской женской поэзии и ярчайший пример «жизнетворчества», столь характерного для культуры Серебряного века, – судьба Черубины де Габриак (Е. И. Дмитриевой, 1887–1928 гг.). Эта, пожалуй, самая известная мистификация Серебряного века выразила трагические противоречия, свойственные мировосприятию человека переломной эпохи рубежа XIX–XX вв. Показательным является сам выбор оксюморонного имени: «Черубина», созвучное «Херувиму», и «Габриак» – бес, защищающий от злых духов. Придуманый М. Волошиным розыгрыш требовал соответствующих произведений, так стали появляться мотивы страстного католицизма, преступной любви ко Христу, исповеди. Параллельно рождался и развивался мотив двойничества: созданный образ становился настолько жизненным и реальным для самой поэтессы, что возникала лирическая «переписка» Е. Дмитриевой с Черубиной де Габриак. Е. Дмитриева о Черубине – в стихотворении «В слепые ночи новолунья...» (1909 г.):

*Что, если я сейчас увижу
Углы опущенного рта.
И предо мною встанет та,
Кого так сладко ненавижу?* [8, с. 238]

Черубина о Е. Дмитриевой – в стихотворении «Двойник» (1910 г.):

*И мое на устах ее имя,
Обо мне ее скорбь и мечты,
И с печальной каймою листы,*

*Что она называет своими,
Затаили мои же мечты* [8, с. 242].

Обратим внимание на то, что мотив двойничества в обоих стихотворениях создается несколькими приемами. С одной стороны, при помощи семантически близких лексем: *«стеклом удвоенные свечи»*, *«в зеркалах... ветхих окон»*, *«локон чуть отражен»*, *«в стекле мне близкий лик покажет»*, *«повторяется сон»*. С другой стороны – как будто отражают друг друга перекликающиеся в обоих стихотворениях строки: *«в слепые ночи новолунья...»* – *«во время моих новолуний»*. Важен здесь и мотив бегства от реальности, стремления вырваться из ее плена, чтобы *«уйти от неверных оков, горьких грез и томительных будней»*. Ведь попыткой «преодолеть» реальность и была эта мистификация, которая, как оказалось, стала для Е. Дмитриевой жизнью. После «саморазоблачения» она скажет М. Волошину: «Ничего моего в печати больше не появится. Я – художник умерла». И действительно в течение нескольких лет не напишет ни строчки, а к концу жизни создаст еще одну мистификацию – книгу стихов «Домик под грушевым деревом» от лица китайского поэта Ли Сян Цзы.

А вот произведения С. Я. Парнок (1885–1932 гг.) во многом откровенно автобиографичны. Первый сборник ее стихов вышел в 1916 г., и сразу же на него откликнулся рецензией В. Ходасевич, который противопоставил лирику С. Парнок иронично описываемой им «поэзии женской души»: «Меня радует в стихах Парнок то, что она не мужчина и не женщина, а человек... София Парнок выходит к нам с умным и строгим лицом поэта» [2, с. 900].

Жизнь и творчество С. Парнок вызывают сегодня пристальный интерес ученых, однако предметом научного исследования часто становится не творческая, а реальная биография поэтессы [3; 5; 6]. В то же время в 2003 г. появилась диссертация Т.С. Карпачевой, представляющая собой опыт творческой биографии С. Парнок [9].

Ключевым в лирике С. Парнок является образ возлюбленной, в способах создания которого можно найти как традиционные, так и новаторские приемы. Например, на основе традиционной метафоры «женщина – вино» вырастают различные метафорические образы женщины – любви, жизни:

*И дивнопевучее в жилах
Небесное бродит вино...*

(«А где-то прохладные реки...», 1922 г.) [12, с. 115].

Мотив вина в лирике С. Парнок является доминирующим, наряду с мотивами огня и музыки; при этом выражающие эти мотивы лексемы зачастую находятся в рамках одного контекста: «дивнопевучее вино».

*Да, я хотела б быть покрепче и посуше,
Как старое вино...*

(«Седая голова. И облик юный...», 1932 г.) [12, с. 269].

В развитии мотива вина автор использует и семантически близкие глагольные лексемы:

*Все пять чувств ты опьяняешь сразу, –
Вся любимая!*

(«Виджу: ты выходишь из трамвая...», 1932 г.) [12, с. 278].

Отметим, что «опьянение» и «любовь» в этих строках контекстуально синонимичны. Однако С. Парнок продолжает расширять границы традиционной метафоры «женщина – вино»:

*Она беззаботна еще, она молода,
Еще не прорезались зубы у Страсти, –
Не водка, не спирт, но уже не вода,
А пенистое, озорное, певучее Асти...*

(«Она беззаботна еще, она молода...», 1932 г.) [12, с. 292].

Объединение мотивов огня и музыки в образе лирической героини мы найдем во многих произведениях С. Парнок. Например, в стихотворении «К чему узор расцвечивать пестро?» (1915 г.):

*Не поцелуй – предпоцелуйный миг,
Не музыка, а то, что перед нею, –
Яд предвкушений в кровь мою проник,
И загораюсь я, и леденею* [12, с. 46].

Воспевание «предпоцелуйного мига» насыщено характерными для стиля С. Парнок оксюморонами («и загораюсь я, и леденею»).

нею»), антитезами или намеками на них, несколько раз создаваемыми одним лишь предлогом «перед», из которого и вырастает неологизм «предпоцелуйный».

Словотворчество, столь свойственное эпохе модернизма, играет значительную роль в лирике С. Парнок. В качестве еще одного примера приведем образ «поводырки любви», лейтмотивный в ряде стихотворных сборников:

*А под навесом лошадь фыркает
И сено вкусно так жует...
И, как слепец за **поводыркою**,
Вновь за душою плоть идет.*
(«А под навесом лошадь фыркает...», 1926 г.) [12, с. 159].

«Слепцы» идут за поводырем – по зову души. Или еще один пример:

*Отчего от отчего порога
Ты меня в кануны роковые
Под чуждое небо уводила,
Поводырка страшная, любовь?*
(«Отчего от отчего порога...», 1922 г.) [12, с. 117].

Если в стихотворении «А под навесом лошадь фыркает...» образ «поводырки» включен в сравнение, то здесь он не только перерастает в метафору, но и наделяется эпитетом «страшная», подчеркивающим всю силу и горечь страсти лирической героини.

Еще один прием, создающий образ возлюбленной, – это цветок, как правило, роза. Например, в стихотворении «Ни нежно так, ни так чудесно...» (1922 г.):

*Ни нежно так, ни так чудесно
Вовеки розы не цвели:
Здесь дышишь ты, и ты прелестна
Всей грустной прелестью земли... [12: 208].*

Красота возлюбленной имеет первоочередное значение: именно благодаря ей благоухают цветы.

Думается, даже приведенные примеры дают яркое представление о художественном феномене женской поэзии, явившейся порождением культурной эпохи Серебряного века и ставшей с те-

чением времени органичной составляющей культуры рубежа XIX–XX вв. Первоначально робкие, несмелые голоса женской поэзии со временем набирали силу и звучали все увереннее, заявляя о себе как творцах новых художественных Вселенных, в которых властвовали их лирические героини.

Библиографический список

1. Александрова, Т. Л. Художественный мир М. Лохвицкой : дис. канд. филол. наук / Александрова Т. Л. – Москва, 2004.
2. Антология русской женской поэзии. – Москва : ЭКСМО, 2007.
3. Бургин, Д. Л. София Парнок: Жизнь и творчество русской Сафо / Д. Л. Бургин. – Санкт-Петербург : Инапресс, 1999.
4. Волинский, А. Л. М. А. Лохвицкая (Жибер) Стихотворения 1896–1898 гг. / А. Л. Волинский // Северный вестник. – 1898. – № 8–9. – С. 237–242.
5. Доля, Н. «Девочкой маленькой ты мне предстала неловкою...» (Заметки на полях любви) / Н. Доля. – Москва, 2007.
6. Доля, Н. «Любовная любовь – ловушка души» (Анализ «Письма к Амазонке» М. Цветаевой) / Н. Доля. – Москва, 2007.
7. Дубова, М. А. Пути развития модернистского романа в культуре русского порубежья XIX–XX вв. (Творчество В. Брюсова и Ф. Сологуба) / М. А. Дубова. – Коломна, 2005.
8. Женская лирика. – Минск : Харвест, 2004.
9. Карпачева, Т. С. С. Я. Парнок: Эволюция творчества : дис. ... канд. филол. наук / Карпачева Т. С. – Москва, 2003.
10. Келдыш, В. А. Вступительные замечания / В. А. Келдыш // Связь времен: преемственности в русской литературе конца 19 – начала 20 века. – Москва : Наука, 1992.
11. Павельева, Ю. Е. Лирическая героиня М. А. Лохвицкой: поэтика на стыке классики и модернизма : дис. ... канд. филол. наук / Павельева Ю. Е. – Москва, 2008.
12. Парнок, С. Я. Вполголоса / С. Я. Парнок. – Москва : ОГИ, 2010.
13. Тарланов, Е. З. Женская литература в России рубежа веков (социальный аспект) / Е. З. Тарланов // Русская литература. – 1999. – № 1. – С. 134–144.

Н. М. Инюшкин

(Пенза, ПГУ)

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ПРОСВЕТИТЕЛЬ

N. M. Inyushkin

(Penza, PSU)

MUSIC EDUCATOR

Аннотация. Посвящено творчеству композитора, музыкального деятеля и просветителя Ф. П. Вазерского; музыкальным традициям Пензенской области.

Abstract. The article is devoted to the work of the composer, musical figure and educator F.P. Vasersky; musical traditions of the Penza region.

Ключевые слова: музыкальная культура Пензенского края, оперное искусство.

Keywords: musical culture of the Penza region, Opera art.

Красивое здание в стиле «модерн» на улице Богданова, 19 известно, наверное, большинству пензенцев. Но это не только памятник архитектуры, возведенный в начале XX в. Его форма включает в себя богатейшее содержание, связанное с музыкальной культурой как регионального, так и всероссийского масштаба.

Свет музыкального просвещения, зажегшийся в губернском центре в 1882 г., переместился в это здание в 1911 г. и более полувека согревал сердца тех, кто учился и учил в его стенах.

Мемориальные доски на фасаде музыкальной школы и училища гласят о плеяде замечательных мастеров, известных всей стране. Среди славного перечня есть и фамилия человека, памяти которого и хочу посвятить свой рассказ.

Узнал я, кто он и чем замечателен, еще мальчишкой. В начале 1950-х гг. XX в. мы с папой пошли на самый большой в Пензе стадион «Большевик» (сейчас стадион ПГУ). Мероприятие, которое там проходило, не было спортивным. Это был праздник песни. Автор слов многих песен М. И. Инюшкин тоже приглашался. Стадион был полон. Но зрители-слушатели занимали одну трибуну, а на противоположной располагался огромный объ-

единенный хор. И вот я впервые увидел и поразился, как мастерски дирижирует его звучанием один человек. «Кто он?» «Это Федор Петрович Вазерский, замечательный музыкант», – сказал мне папа и продолжил: «Мы с ним хорошо знакомы, ведь он еще и любитель поэзии. Интересный человек!».

Тот праздник песни и особенно дирижирование Ф. П. Вазерского объединенным хором запомнились очень.

Когда в годы учебы в Пензенском пединституте автор этих строк организовал студенческий клуб отдыха, мы с первых дней его существования стремились приглашать на беседы со студентами людей в Пензе известных и представлявших разные виды культуротворчества. К нам приходили прозаики, артисты, художники, музыканты. Слово «музыканты» нарочито поставлено мною в конце фразы. Почему? Да потому, что президенту клуба очень хотелось позвать на встречу человека, бывшего одной из главных звезд культуры Пензенского края.

А почему бы будущим педагогам-гуманитариям не послушать и не побеседовать с ним в стенах нашего клуба? Федор Петрович, работавший в ту пору в Пензенском музыкальном училище, на такое предложение-просьбу ответил согласием.

Не самой этой встрече, а рассказу о жизни и деятельности разносторонней личности земляка, достойного долгой памяти, следующие страницы.

Начну с того, что такую сценку на проселочной дороге из Пензы в Мокшан до лета 1910 г. вряд ли можно было наблюдать раньше. Но именно тогда из нехитрого экипажа о двух лошадях разносились над полями хорошо поставленные мужские голоса:

На воздушном океане
Без руля и без ветрил
Тихо плавают в тумане
Хоры стройные светил.
Средь полей необозримых
В небе ходят без следа
Облаков неуловимых
Волокнистые стада.

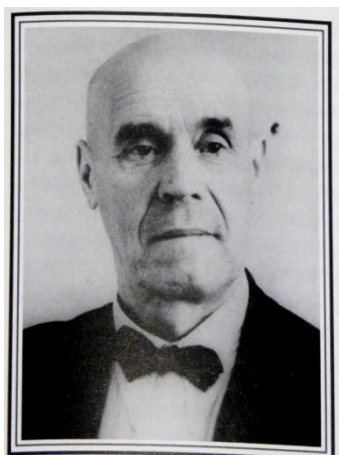
Несколько экзотическая ситуация была вместе с тем вполне объяснимой. Просто в этом самом экипаже два молодых человека – студенты Московской консерватории Федор Вазерский и Николай

Грачев – везли в уездный центр свою любовь к музыке А. Рубинштейна, поэзии М. Лермонтова и желание поставить в пензенском захолустье оперу «Демон». Так оно и случилось после того, как юные энтузиасты сумели очень быстро объединить тамошних меломанов.

В день постановки, которую, конечно, трудно было сравнить со столичной по части голосов, оркестра и декораций, Народный дом был полон. «Печальный Демон, дух изгнания» был принят на ура.

Губернские «Ведомости», посвятив этому событию статью «Опера в Мокшане и мокшанская публика», отметили, что это не первый приезд в провинцию студентов консерватории. «Каждый раз своим посещением, – растроганно писал корреспондент, – они доставляют мокшанцам много непосредственной радости и вносят немало светлых лучей в темное и сонное существование Мокшана».

Один из инициаторов оперной постановки «Демона» – Федор Петрович Вазерский. Всю свою жизнь посвятил он тому, чтобы поэзия, песня, музыка стали праздником для многих тысяч людей.



Федор Вазерский родился 21 ноября 1887 г. в Пензе. Имело ли влияние на его музыкальную судьбу место рождения? Думаю, да, и сошлюсь на интересное свидетельство известного мемуариста XIX в. Василия Инсарского: «Пензу в мое время можно было принять за обширную, натуральную консерваторию, где все непрерывно пели, только без профессоров и разных мудрых устройств, которыми отличаются действительные консерватории. Там положительно все пели, а те, которые не могли или не умели петь, принимали в пении самое горячее участие» [2, с. 105–107].

Достоверно известно, что в семье мещан Вазерских тоже пели охотно и много. В приходской школе маленький Федя пел в детской опере высоким красивым альтom. А вот в учительской семинарии, куда поступил Федор, музыки ему было маловато. Желанную гармонию звуков давало изучение русской поэзии, входившей в учебную программу. Да и без программы Федор с упоением зачитывался Пушкиным, Некрасовым, Лермонтовым, не забывая, что пензенская земля питала творчество любимого стихотворца. По собственным его воспоминаниям, юный семинарист с

особым чувством читал «Царус» и «Бородино» на литературных вечерах. Юного меломана можно было увидеть и в хоре духовной семинарии у замечательного педагога Алексея Васильевича Кас-торского...

Обладатель отличного природного тенора берет уроки у недавней солистки итальянской оперы Бинерт, оказавшейся волею судеб в Пензе, и в это же время с 1903 по 1907 г. успевает овладевать скрипкой и контрабасом в училище Российского музыкального общества. Словом, уже тогда было ясно, что учителем грамматики и словесности Вазерскому долго не быть, и он прилагает все силы, чтобы после, так сказать, «натуральной» консерватории пензенской попасть в настоящую – московскую.

Так оно и случилось. Этот диплом, подписанный Ипполитовым-Ивановым, Гедике, Игумновым, Горди, Гольденвейзером и другими знаменитыми музыкантами-педагогами, Федор Петрович получил в 1913 г. Большой красивый документ торжественно извещал о высоких оценках, об успешном завершении полного курса музыкального образования.

Но в нем не могло отразиться, что в эти годы и в Москве, и не только в ней энергичный пензяк овладевал еще одним нелегким искусством – умением заражать своей любовью к музыке других людей.

Причем любовь эта была совершенно бескорыстной. Казалось бы, приезжая на каникулы в Пензу, не слишком богатый юноша мог, что называется, подработать своим талантом.

Так нет, вместе с сокурсником и будущим многолетним коллегой Николаем Грачевым едет в Мокшан, чтобы поставить там в Народном доме «Евгения Онегина» и «Демона».

Афиша 1914 г. – тоже свидетельство щедрости души нашего земляка: в подмосковном селе Марфино Вазерский создал крестьянский хор и струнный оркестр, поставил оперу «Русалка».

Обратите внимание – на музыкальные занятия с крестьянами не жалеет времени уже не студент, а солист знаменитой тогда частной оперы Зимина, на сцене которой пели и Шаляпин, и Собинов, и другие музыкальные звезды.

А был ли звездой Федор Вазерский? Был, и величины немалой. Но ее свет направлен был туда, где его так не хватало, – в российскую провинцию. Потому и было вполне осознанным возвращение столичного тенора в родную Пензу после событий октября 1917 г.

Революцию Вазерский принял. Ее лозунги перекликались с тем, что мечтал делать молодой энтузиаст: «Музыкальное образование – народу». В городе, где уже существовало с 1882 г. музыкальное училище, а значит, и определенный слой музыкальной интеллигенции, эта идея нашла горячий отклик. В пору активных переименований и смелых новаций решено было осенью 1918 г. открыть Народную консерваторию. Во главе этого новообразования был поставлен Алексей Васильевич Касторский, у которого Вазерский пел в хоре. Но именно благодаря настойчивости Федора Петровича Народная консерватория 18 ноября 1918 г. стала реальностью. Хором, исполнившим песню «Красная звезда», дирижировал Вазерский.

Первая советская казенная должность Вазерского именовалась так: заведующий музыкальной секцией подотдела искусств губернского отдела народного образования. Но это был удивительный чиновник! Он добывал в Москве инструменты и пел в концертах, он выбивал дополнительные площади для консерватории и дирижировал, он был поистине в гуще новых увлекающих пензяков музыкальных дел. «Число желающих познать музыку, – вспоминал Федор Петрович, – было так велико, что консерватории предоставляли несколько помещений».

Но мы до конца не поймем своей истории, самих себя не поймем, если не добавим к этому еще один штрих. Идет Гражданская война; голодно, холодно, керосина мало, и его экономят, чтобы зажечь камин во время вечерних концертов, но классы консерватории и залы, где звучит музыка, полны. При всем этом Федору Вазерскому мало Пензенской консерватории, он не просто мечтает, а создает на ее базе новую пензенскую оперу [1].

Идея горячо поддержана коллегами, учащиеся поют в хоре, в котором 160 голосов, играют в оркестре, где до 70 музыкантов, из Москвы и других городов приезжают певцы-профессионалы.

Тяжелейший 1919 г. завершается в битком набитом зале гарнизонного театра (так стал называться Народный дом, нынешний драмтеатр). С блеском идет «Руслан и Людмила», и те, кто не попал на спектакль, могли прочесть в губернской газете: «Все создано заново, благодаря неиссякаемой энергии, настойчивости и горячей любви к делу талантливого Вазерского: он создал не только оперную группу, но сумел возбудить непреодолимое стремление к самостоятельной творческой работе».

Среди тех, кто пел в пензенской опере, было немало будущих знаменитостей, например, Александр Яхонтов, и знаменитостей, уже в ту пору состоявшихся, – могучий бас Григорий Пирогов.

Но давайте выделим из исполнителей, вернее исполнительниц, одного человека, ставшего самым дорогим для Федора Петровича. Мария Харитоновна, родом пензенская, училась в Народной консерватории, потом солистка оперы. Яркой, темпераментной была она в роли Кармен. Блестящий сценический символ свободной любви. И совсем иной образ ангела в «Демоне», который тоже был поставлен революционной Народной оперой.

В жизни же Мария Захаровна тоже была красивым символом – верной, доброй, умной жены и товарища. Они поженились в 1920-м и полвека шли рука об руку, не разлучаясь, преданные своей любви и своему служению искусству.

Но этим годам еще предстоит быть. А пока в конце 1921 г. читатели губернской газеты с огорчением узнают, что из-за недостатка средств опера превращается в передвижную агитгруппу и будет обслуживать Тамбов, Курск, Тулу и другие города. Сделанное в Пензе за три года впечатляет: поставлено 14 опер, дано более 2000 концертов.

Однако Федор Петрович отступать не любил. Похоже на каламбур, но уже в 1922 г. Вазерский занимает пензенский «Олимп». Именно так назывался кинотеатр, расположенный в знакомом пензякам здании на улице Кирова,³⁹ Именно здесь Федор Петрович открывает театр-мастерскую «Тема». Здесь учат музыке, здесь снова работают над оперными постановками.

И все же без расставания с родной Пензой, и надолго, не обошлось. С 1923 по 1938 г. Вазерский возглавляет творческие коллективы, организует передвижной Средне-Волжский краевой театр оперы и балета. В него входили Самара, Оренбург, Ульяновск, Пенза. Обслуживая эти города, театр гастролировал и по стране. 32 оперы увидели во время гастролей 1,5 миллиона слушателей.

В архивном фонде Вазерского я нашел такой наивно трогательный документ времени: «Мы, допризывники 2-й очереди 1914–1915 гг. в количестве 60 человек, прослушали впервые оперу «Кармен». До этого мы не имели никакого представления, что такое опера. Директор тов. Вазерский оказал нам полное содействие и помощь. Посещение оперы доставило нам громадное удовольствие».

В 1935 г. театр, которым руководил Федор Петрович, был передан Казахской ССР и явился основой республиканского театра оперы и балета.

В 1937 г. в Саранске Вазерский организует первую оперу Мордовской республики. Отсюда уже и до родной Пензы рукой подать, и осенью 1938 г. Федор Петрович и Мария Захаровна возвращаются домой, чтобы возродить, прямо скажем, забывавшиеся традиции. В Доме культуры имени С. М. Кирова Вазерский становится художественным руководителем, организует симфонический оркестр и создает «рабочую оперу». В «Русалке», «Севильском цирюльнике», «Тихом Доне» с уважением и все большим умением поют слесари, токари, служащие.

В репертуаре творческих коллективов, с которыми занимается Вазерский, заметна любимая Федором Петровичем лермонтовская тема. Это не случайно – ведь в 1939 г. страна отметила 125-летие со дня рождения поэта. Чуть раньше юбилейной даты произошло знаменательное для Пензенского края событие – был открыт Дом-музей в селе Лермонтово. С большим волнением приняли участие в торжествах по этому случаю Ф. П. Вазерский и М. З. Харитоновна, которые посетили мемориальные места, а затем осуществили художественное руководство большим концертом в областном Драматическом театре 15 октября 1939 г.

В духе времени газета «Сталинское знамя» сообщала, что «концерт интересен и тем, что большинство его участников – рабочие и служащие завода имени М. В. Фрунзе. Народ – вот истинный наследник творчества Лермонтова. Участники оперного коллектива Дома культуры имени С. М. Кирова, учащиеся музыкального училища исполнили ряд стихотворений Лермонтова, романсы, написанные на его слова Рубинштейном, Даргомыжским, Глазуновым. Особенно горячо зрители встретили исполнителей отдельных сцен из «Маскарада» и «Демона».

А пензенские любители музыки уже мечтали о профессиональном театре оперы и балета. Думал об этом и Федор Петрович. Он очень рассчитывал, что первым спектаклем, в котором Пензенский оперный театр предстанет в профессиональном качестве, станет все тот же любимый «Демон». Уже почти договорились об участии в постановке знаменитых московских солистов А. А. Яхонтова и И. М. Скобцева. Ну разве отказали бы уроженцы Пензы в такой лестной просьбе!

Война смешала планы. И все же Ф. Вазерский не позволил голосу пушек заглушить голос муз. По его инициативе был организован хозрасчетный оперный коллектив, в котором нашли место многие эвакуированные в наш город артисты. Через несколько лет он стал Государственным театром оперы и балета, размещаясь сначала в Клубе имени 1 Мая на улице Московской, а с осени 1943 г. – в Клубе имени Ф. Э. Дзержинского. Федор Петрович по возрасту не подходил к военной службе, но на фронт рвался. Около четырех месяцев находился он в частях 3-го Украинского фронта на Днепре, выступал среди солдат и раненых в прифронтовых госпиталях, работал с самодеятельными артистами, создавал ансамбли песни и пляски.

Пензенская профессиональная опера существовала до 1948 г. Сохранился репертуарный список Пензенского театра оперы военных лет. Среди двадцати поставленных произведений из года в год не уходит со сцены и «Демон». После этого Федор Петрович некоторое время руководит музыкальным училищем, возглавляет областной отдел искусств, а с 1953 г. до конца дней главным его занятием является преподавательская деятельность.

Зоркий глаз музыканта и педагога вывел на стезю любимого им искусства немало молодых людей ставших подобно учителю гордостью пензенской земли.

Один из них В. В. Каширский, главный дирижер Губернаторской симфонической капеллы. Именно Вазерский не просто заметил, но и активно поддержал Володю еще в его мальчишескую пору, когда тот пел в оперной студии под руководством Федора Петровича.

Во время работы над этим материалом мы поговорили с Владимиром Викторовичем по телефону. Сколько добрых и благодарных слов сказал он о Вазерском! Ведь тот не только следил за талантливым мальчиком в оперной студии, но буквально за руку отвел его к Н. А. Котляру, директору пензенского музыкального училища. Учись, расти, твори!

Так и случилось. В. В. Каширский стал заслуженным артистом РФ, заслуженным деятелем искусств РФ, почетным гражданином Пензы. Руководимая им капелла обрела международное признание участием в престижных конкурсах и фестивалях в России и за рубежом.

Но вернемся к рассказу о Ф. П. Вазерском. Ни одно заметное музыкальное мероприятие в Пензе и области не обходилось без его

участия. Непременный дирижер объединенного хора на ежегодных праздниках песни, организатор новых самостоятельных оперных коллективов, символ благородного, бескорыстного служения музыке и ее пропаганде – таким остался в истории нашего края Федор Петрович Вазерский.

Ну а жизненный путь выдающегося деятеля российской культуры завершился 19 декабря 1970 г. – полвека назад.

«Время сердцу быть в покое от волнения своего...».

Библиографический список

1. Вазерский, Ф. П. Пензенский городской самодеятельный театр оперы / Ф. П. Вазерский // Пензенский край в мемуарах, художественной литературе и исследованиях : антология / сост. И. С. Шишкин. – Пенза, 2014 ; Кн. 7. – 2016. – URL: <http://dl.liblermont.ru>

2. Инсарский, В. А. Половодье. Картины провинциальной жизни / В. А. Инсарский. – Санкт-Петербург, 1875.

УДК 72.03

ББК 71.4

Т. Н. Козина

(Пенза, ПГУ)

«КУЛЬТУРНЫЕ ГНЕЗДА» ПЕНЗЕНСКОГО КРАЯ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ИСКУССТВА

T. N. Kozina

(Penza, PSU)

«CULTURAL NESTS» OF THE PENZA REGION IN WORKS OF ART

Аннотация. Предметом исследования становятся произведения изобразительного искусства и литературы, которые донесли до нас не только внешний облик дворянских усадеб, но и духовно-нравственное состояние ушедших столетий.

Abstract. The article focuses on works of fine art and literature that brought to us not only the appearance of noble estates, but also the spiritual and moral state of the past centuries.

Ключевые слова: дворянская усадьба, «культурные гнезда», изобразительное искусство, литература.

Keywords: noble manor, "cultural nests", fine arts, literature.

Термин «культурные гнезда» был введен в научный оборот советским ученым – профессором Н. К. Пиксановым. Под «культурными гнездами» подразумевают возникшие в процессе исторического развития государства очаги культуры – в крупных помещичьих усадьбах, монастырях, уездных городах, а также – в учреждениях земства. Их культурная деятельность была связана со сферами духовных и интеллектуальных интересов, литературным творчеством, занятиями живописью. Устроители «культурных гнезд» способствовали появлению домашних театров, оркестров, хоров.

Почетное место в современной культуре региона занимают такие дворянские усадьбы, как Тарханы, Радищево. Общероссийскую известность получили Лермонтовские праздники поэзии, которые с 1971 г. проводятся ежегодно в первое воскресенье июля. В селе Радищево в последние годы сложилась традиция проведения ярмарки, где бывают представлены всевозможные художественные промыслы Пензенского края. Таким образом, старинные усадьбы живут не только памятью о великих писателях, но и представляют площадку для развития современных форм культурных коммуникаций.

В Пензенском крае, кроме вышеназванных, есть еще несколько усадеб, которые принято называть «культурными гнездами». Выдающийся памятник дворцово-парковой архитектуры эпохи классицизма – усадьба князей Голицыных, несомненно, входит в их число. Она расположена в селе Зубрилово Тамалинского района, на холмистом берегу реки Хопёр.

Формирование ансамбля началось в 1780-х гг. с постройки каменного дворца по проекту И. Е. Старова. Но в 1810-х гг. он был перестроен по проекту известного итальянского архитектора Джакомо Кваренги. В интерьере дворца прекрасной декоративной отделкой выделялся круглый зал. К нему прилегала галерея, в которой было собрано около 150 портретов представителей рода Голицыных и известных современников. Кроме этого, в семейную коллекцию входили изделия из фарфора, мрамора и бронзы, собранные сыном основателя дворца Ф. С. Голицыным.

Позднее часть семейной коллекции вывез из Зубрилово внук С. Ф. Голицына, а оставшаяся часть хранившихся реликвий была уничтожена во время погрома и пожара в 1905 г. До этого времени посетители дворца сохраняли в неприкосновенности комнату,

в которой останавливался великий баснописец И. А. Крылов. В течение нескольких месяцев 1797 г. он выполнял обязанности секретаря князя Голицына и учителя словесности его детей. Имея разностороннее образование, Крылов был способным преподавателем.

Существует легенда о том, что он написал в Зубрилове известную басню «Свинья под дубом». Дуб сохранился до настоящего времени. Он отмечен пояснительной табличкой, содержащей и текст басни.

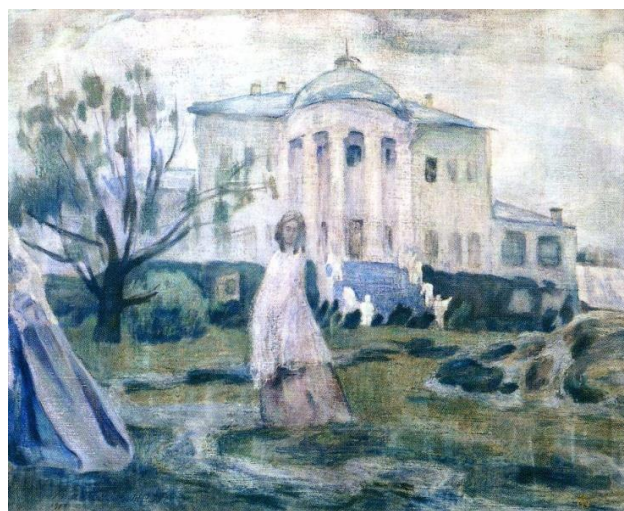
Составной частью ансамбля в Зубрилове стала Спасо-Преображенская церковь, которая служит своеобразной усыпальницей старинного дворянского рода. Сохранены, кроме того, здания больницы, четыре жилых дома, колокольня. Все строения созданы в стиле классицизма.



«Водоем» (1902)

Прекрасный дворец Голицыных был запечатлен в картинах художника В. Э. Борисова-Мусатова (1870–1905), бывавшего здесь в 1899, 1900–1902 гг. Недалеко от колокольни, у спуска к оврагу, еще сохранились остатки бассейна, изображенного в картине «Водоем» (1902). Она считается главным произведением художника, в котором высказаны его сокровенные мечты и творческие идеи. Вода в водоеме настолько спокойна, что отражения в ней неотличимы от изображений действительности. Живописный и композиционный строй полотна воплощает миросозерцание художника. Как в сновидении, здесь нет различимой границы между сном и явью. Нежные пастельные краски заставляют погрузиться в мир мечтаний об ушедшем. Общий голубой фон картины наполнен символикой зыбкой надежды, внутреннего покоя.

Живописные полотна Борисова-Мусатова уводили зрителей в безвозвратно ушедшее прошлое: в мир старинных полуразрушенных усадеб, на берега заросших водоемов, в прохладные аллеи парков. Центром картины «Призраки» (1903) стал дворец князей Голицыных. Видимый мир произведения потерял определенные очертания, дворцу с колоннами придана органическая подвижная зыбкость силуэта. Образы скрываются за дымкой стелющегося тумана [1].



«Призраки» (1903)

Борисов-Мусатов запечатлел уходящий мир. Талантливый художник предвидел его скорое исчезновение. В своих картинах он сумел сохранить и передать поэзию дворянских гнезд.

К «культурным гнездам» можно отнести поместье князя А. Б. Куракина, с его картинной галереей и домашним театром. Землю под него получил отец А. Б. Куракина, являвшийся шурином Петра I.

Строительство усадьбы началось в 1780 г. По проекту Кваренги был возведен каменный дворец. Окружающая его дубрава была превращена в английский парк. Здесь воплотились романтические устремления русского садово-паркового искусства той эпохи [2].

Многочисленные беседки и павильоны, украсившие территорию парка, получили названия, напоминавшие князю об ушедших днях. Оказавшись в опале, он решил построить усадьбу, которая вызывала бы пережитые когда-то чувства, напоминала о близких людях. Пейзаж с усадьбой Надеждино был написан известным художником В. П. Причетниковым (1767–1809). На его полотне за-

печатлен царящий в окружающем пространстве дворец, архитектура которого создавала с обрамляющей его средой удивительно гармоничную картину.



Храм Верности. Вид в парке имения «Надеждино»

Большую познавательную ценность имеет описание состояния усадьбы Надеждино в 1903 г. Оно представлено в автобиографической повести «Круг царя Соломона» (1964) известного советского графика Н. В. Кузьмина (1890–1987). В главе «Аллея Марии-Антуанетты» автор вспоминал свой неподдельный интерес к заброшенной усадьбе.

Детские годы будущего художника прошли в городе Сердобске. Однажды со школьным товарищем, отец которого служил приказчиком в куракинском имении, он посетил достопримечательное место. Перед глазами подростка предстала картина запустения: «Пахнуло погребом, гнилью, мышами. Окна нижнего этажа были забиты изнутри досками... Большие высокие покои были пусты и дышали холодом» [3, с. 175]. Та же картина заброшенности предстала и на третьем этаже дворца: «Обои клочьями свисали со стен слоями разных эпох и расцветок» [3, с. 176].

Контрастом внутреннему состоянию дворца стал сельский пейзаж, открывшийся повествователю из окна. «Налево синел дальний лес, а прямо и направо широко, на многие версты раскинулось родное приволье: петли реки Сердобы, озера, реки, луга, нивы и села с белыми церквями и ветряными мельницами» [3, с. 176].

Как и на полотне художника Причетникова, гармония по-прежнему царила вокруг усадьбы, но исключала ее. Будущий ху-

дожник с сожалением осознал, что «все княжеские затеи рассыпались прахом» [3: 177].



Князь А. Б. Куракин

В конце главы автор воспоминаний написал, что много лет спустя увидел портрет князя А. Б. Куракина в Третьяковской галерее. «Он стоял, блестящий и надменный в своем камзоле золотой парчи, весь в алмазных звездах и орденских лентах» [3, с. 179]. Кузьмин относил портрет к числу лучших произведений по мастерству исполнения среди холстов известного художника В. Л. Боровиковского (1757–1825).

Добиться тонкости характеристики «бриллиантового князя» помогла использованная портретистом «лягушачья композиция». Вид снизу создавал ощущение «брезгливой пресыщенности» на его «стареющем лице» [3, с. 179].

Расцвет и закат дворянских усадеб, ставших центрами культуры в Пензенском крае, нашли отражение в изобразительном искусстве и литературе. Преследуя цель максимально точного репродуцирования, авторы произведений искусства представили дворянские поместья как особый тип культурных форм, зримо отобразив ту историческую эпоху.

Библиографический список

1. Мастера русской живописи / М. Алленов, Е. Алленова, Ю. Астахов и др. – Москва : Белый город, 2008.
2. Пензенская энциклопедия / гл. ред. К. Д. Вишневский. – Пенза : Министерство культуры Пензенской области ; Москва : Большая Российская энциклопедия, 2001.

3. Родные истоки : хрестоматия по литературному краеведению для средних и старших классов / авт.-сост. : М. Л. Савина, Т. Н. Козина. – Пенза : Пеликан, 2017.

УДК 75.01
ББК 85.149

Е. Ю. Конькова

(Пенза, ПГУ)

ОБРАЗ БИБЛЕЙСКОГО ЗМЕЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКА ВАЛЕРИЯ МИРОНОВА

E. Yu. Konkova

(Penza, PSU)

THE IMAGE OF THE BIBLICAL SERPENT IN THE WORKS OF AN ARTIST VALERY MIRONOV

Аннотация. Рассматривается образ библейского змея в творчестве московского художника Валерия Миронова, раскрывается связь его образов с христианской русской традицией и творческая новизна интерпретации.

Abstract. The article describes the image of the biblical serpent in the work of a Moscow artist Valery Mironov, reveals the relation of his images to the Russian Christian tradition and the creative novelty of his interpretation.

Ключевые слова: библейский змей, современное христианское искусство, русские святые.

Ключевые слова: biblical serpent, contemporary Christian art, Russian saints.

Образ библейского змея в толкованиях богословов, философов, писателей и художников на протяжении многих веков представляет сложную и противоречивую картину.

Впервые Змей упоминается в Ветхом Завете: «Змей был хитрее всех зверей полевых, которых создал Господь Бог» [1: (Быт. 3: 1)].

Змей представляется нам зверем, наделенным особым умом. Наличие этого особого змеиного ума подчеркивается и в Новом Завете, когда Господь призывает верующих быть мудрыми как змеи и кроткими как горлицы [1: (Мф. 10: 16)].

Таким образом, несмотря на негативную роль Змея практически во всех сюжетах библейской истории, его хитрый ум остается

доминантной характеристикой этого мифологического героя по сей день.

Однако хитрость и мудрость не одно и то же. Хитрость – это стратегия действия, мудрость больше характеризует возможность гармонизации мира. Казалось бы, искать логику в мифологических текстах дело неблагодарное, однако в разнице между хитростью (проницательностью, рассудительностью в переводе с древнееврейского) змея в Ветхом Завете и мудростью в Новом Завете исследователю раскрывается вся история развития этого библейского образа с момента его появления до наших дней.

С попытки разгадать смысл хитрости библейского змея началась многовековая история интерпретаций.

Поскольку первые пять глав Ветхого Завета составляют основу Торы, священной книги иудаизма, то есть смысл обратиться в первую очередь к древним толкователям Торы.

Змей в переводе с древнееврейского означает «шепот, ворожбу, гадание, шипение». Загадочное существо, полевой зверь, который до проклятия его Творцом, ходил на двух ногах и видом своим в определенном смысле походил на первых людей [5: 54].

В Ветхом Завете есть единственный эпизод, в котором Змей несет положительную функцию. По завету Всевышнего Моисей во время пребывания в Синайской пустыне, создал Медного змея, который исцелял людей, спасал от укусов реальных змей, возвращал их к вере в Бога [Числа 21: 9].

Эти единичные эпизоды роднят образ библейского змея с огромным пластом более древних египетских, китайских, ведических религий, где змей был амбивалентным героем, соединяющим небо и землю, добро и зло.

Согласно суммарным научным гипотезам время написания Библии Моисеем – XIV в. до н.э., то есть период, когда пророк Моисей вывел евреев из земли Египетской в Синайскую пустыню. Объяснение же демонической природы змея впервые появляется позже, по некоторым версиям, в VII в. до н.э. в книге пророка Иезекииля [5: 58].

Пророк Иезекииль излагает в своей книге историю об очень красивом ангеле, живущем в Эдемском саду, возомнившем себя богом, и проклятым за это Всевышним, изгнанным им из рая и превращенным в змея.

Так начинает развиваться библейская мифология, где змей уже фигурирует как сатана, сугубо отрицательный образ, традиционный для всей христианской мифологии.

Толкование же мудрости Змея, как особой хитрости дьявола, который мечтает о своей демонической «гармонии», обрastaет на протяжении двадцати веков новыми бесконечными подробностями.

В Евангелии от Матфея из уст Всевышнего приводится наставление верующим: «Вот, я посылаю вас, как овец среди волков: итак будьте мудры, как змеи, и просты, как голуби» [Мф. 10:16].

Змей воспринимается как сугубо отрицательный персонаж «отец лжи», «человекоубийца от начала» [Иоанн. 8: 44].

Хитрость и ум змея толкуются в Новом завете как качества сильного противника, которые нужно познать и научиться их отражать, чтобы победить.

Так, Св. Василий Великий объясняет мудрость змея, как возможность сбрасывать с себя кожу, проползая сквозь узкое место, подобно тому, как человек должен всю жизнь прорываться через свои скорби и грехи, облекаясь постепенно в нового просветленного человека [4].

Свт. Иоанн Златоуст, объясняя, чем верующий должен походить на Змея говорит: «Как змий выставляет все свое тело, чтобы только спасти голову, так и тебе нужно оставить все прочее для спасения души» [4].

Сюжет борьбы христианских героев со змеем, драконом часто встречается в европейском и древнерусском христианском искусстве.

Анализ этих сюжетов и их творческой интерпретации в живописи и устном творчестве позволил российским ученым лингвистам В. Н. Топорову и В. В. Иванову создать концептуальную теорию основных мифов в 1960-е гг. XX в.

Согласно их теории борьба русских богатырей – Ильи Муромца, Ильи-Пророка со Змеем Горынычем, св. Георгия со змеем соответствует общей мифологической системе всех индоевропейских народов.

В контексте нашего исследования творчества Валерия Миροнова, она применима, но, в большей степени, как метафора для описания творческой реальности, которую художник создает, со-

бирая сложную смысловую и визуальную мозаику из различных мифологических систем.

Картина Валерия Миронова, ставшая объектом исследования в данной статье, посвящена поединку св. Георгия со змеем.

Сюжет змееборства был хорошо известен в Древней Руси. Одно из самых древних изображений имелось на фреске Георгиевской церкви XII в. в Старой Ладогe. В основе сюжета – духовный стих о Егории Храбром и Елизавете Прекрасной [2: 102].

Суть его сводится к тому, что в одном городе жили царь с царицей – язычники, и была у них дочь Елизавета, христианка.

Наслал Господь проклятие на их город в виде Змея, который каждый год требовал себе в жертву на съедение человека. Жители города решили, что будут тянуть жребий. Когда в очередной раз жребий выпал царю, они с женой решили отдать змею дочь. Родители ничего ей не сказали, но девушка догадалась об их замысле и не стала сопротивляться. На берегу реки она встретила рыцаря, св. Георгия (византийского святого, мученика), который спас ее от змея.

На фресках обычно изображается, как Елизавета ведет на привязи побежденного дракона в сопровождении св. Георгия на коне. Вдалеке виден город с крепостной стеной и родители, встречающие их.

На картине Валерия Миронова нет ни девушки, ни ее родителей. Художник поясняет сюжет своего произведения замысловатой подписью: «Всяк велик не убоится Змея со златом, ибо он ВПУТИНАГРАД».

Змей изображен лежащим на спине с распростертыми лапами, в позе побежденного. Св. Георгий в королевских одеяниях невозмутимо движется к цели, впереди него священный Город на высоком холме. На картине нет признаков боя, однако Змей повержен.

Валерий Миронов, художник со своим сложным индивидуальным философским мировоззрением. Поэтому интерпретации его картин им самим заведомо не совпадают ни с одной уже существующей теорией. Он создает свои, глубоко продуманные художественные апокрифы.

Его Змей, в контексте изложенной в нашей статье истории трансформации хитрого зверя в демона-разрушителя, сочетает в себе и те, и другие качества.

Свое право на свободу творческого осмысления библейских сюжетов Валерий Миронов связывает с древней византийской традицией исихазма, плодотворного молчания, в котором творил Андрей Рублев. Валерий Миронов – человек верующий, православный. В юности художник собирался стать иконописцем, но, расписав храм в селе Сушково в 1988 г., понял, что его призвание – оставаться вольным художником. Несмотря на то, что его живопись на религиозные сюжеты в строгом смысле не канонична, художник испытывает огромную ответственность за те образы, которые создает.

Такой вариант народного православия, очень личного пути человека к Богу, ярко описан Н. Лесковым в книге «На краю света», одном из любимых произведений Валерия Миронова.

Для художника важно точное создание образа библейской истории, причем художественный образ им понимается как отражение, ощущение в красках неведомого, необъяснимого, сакрального.

Несмотря на свободные мыслеформы Валерий Миронов предельно строг в их выборе. Для него, как и для всех православных художников, важно найти тот остаток реального языка русской святости, от которого, по выражению В. Н. Топорова, отмахнуться невозможно, нельзя, как от понятных всем людям выражений – «святое дело», «святой человек» [4: 2]. В русских святых, в их образах Валерий Миронов ищет «откровения своего пути» [4: 2]

Будучи человеком, энциклопедически образованным, Валерий Миронов не видит опасности в освоении знаний разных религий. Он активно наполняет смыслами мифов свои произведения.

Однако его картины, несмотря на кажущееся сходство, противоположны по структуре постмодернистскому дискурсу.

В них нет равнодушного все уравнивающего постмодернистского юмора. В них нет случайных, бездумно интуитивно подобранных художником в собственном подсознании событий, ситуаций, персонажей.

В них нет симулякров, обманок зрения для насмешки над непонятливым зрителем.

Все в картинах Художника продумано им до мелочей. Библейский змей в его картине – безусловное зло.

Момент победы Св. Георгия над змеем – это духовная победа молитвой и делами, очищенного от страстей человека. Его Георгий не воюет со змеем физически, не противостоит ему в битве. Его

герой не видит змея, в виду отсутствия собственных страстей, отсутствия желания быть сильнее кого-либо, в том числе, змея, хитрее, умнее его.

Змей на картине повержен, проигнорирован в борьбе страстей и уходит на время в свою стихию – под землю, будучи по природе хтоническим божеством.



В. Миронов «Всяк велик не убоится Змея со златом,
ибо он ВПУТИНАГРАД»

На наш взгляд, такое художественное прочтение Валерием Мироновым известной христианской истории змееборства, интересно тем, что сочетает в себе уважение к христианским канонам (Георгий Победоносец, согласно православной художественной традиции, изображен на коне с поверженным Змеем) и в то же время эстетическую новизну и свежесть авторского переживания, что отражается в прозрении художником духовной силы русско-византийского святого, который не уничтожает по мысли Валерия Миронова, змея копьем, не посвящает свою победу женщине, а, пребывая в аскезе, проходит как бы сквозь Змея, не будучи искушен им, ощущая свою силу духа, свободную от страстей, в пути на Град, к своей цели в небесный Иерусалим.

Библиографический список

1. Библия. – URL: <https://www.bibleonline.ru> (дата обращения: 01.11.2020).

2. Пропп, В. Я. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Москва, 1980.

3. Толкования Священного Писания. – URL: <http://www.bible.optina.ru> (дата обращения: 12.11.2020).

4. Топоров, В. Н. Святость и святые в русской духовной культуре / В. Н. Топоров. – Москва, 1998. – Т. II.

5. Щедровицкий, Д. В. Введение в Ветхий Завет / Д. В. Щедровицкий. – Москва : Теревинф, 2013.

УДК 7.046.3

ББК 71.4

Н. В. Ларюшкина

(Пенза, ПГУ)

ОТОБРАЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ РОЖДЕСТВА В РАБОТАХ РУССКИХ ХУДОЖНИКОВ

N. V. Laryushkina

(Penza, PSU)

THE DISPLAY OF CHRISTMAS TRADITIONS IN THE WORKS RUSSIAN ARTIST

Аннотация. Рассматриваются характерные для Рождества Христова атрибуты. Приводятся картины русских художников, которые в своих работах отобразили рождественские традиции, используя атрибуты праздника.

Abstract. The characteristic attributes of the Nativity of Christ are dealt with in the article. The article gives pictures of Russian artists who built an image Christmas traditions in their works using the attributes of the holiday.

Ключевые слова: Рождество, традиция, атрибут, изобразительное искусство, русские художники.

Keywords: Christmas, tradition, attribute, fine arts, Russian artists.

Современное общество с трудом может представить свою жизнь без праздников. Они органично вплетаются в нашу жизнь, разбавляя монотонность будней, становятся ее важным элементом, способствуют сохранению живого традиционного наследия. Обратившись к тематическим справочникам без труда можно узнать, что в наше время практически каждый день календаря ознаменован тем или иным праздником, отдельные из которых прошли длинный путь бок о бок с человечеством с древних времен. Они

имеют богатую историю и сопровождаются множеством обычаев и традиций, которые мы соблюдаем и по сей день. Традиционная праздничная культура не только не утратила своей актуальности, но и наоборот – вызывает все больший интерес.

Можно сказать многое об отдельно взятом народе, изучая его традиции и обычаи. В этих отличительных чертах отражаются основные стороны его жизни. Являясь мощным средством национального воспитания, традиции играют не последнюю роль и в сплочении народа в единое целое [4].

Рождество Христово – один из главных православных праздников. Это светлый и радостный день, который имеет свою многовековую историю. Первые упоминания о Рождестве относятся еще к IV в. Этот праздник объединяет представителей самых разных национальностей и вероисповеданий. И, как любой другой праздник, Рождество имеет свои отличительные символы и традиции [3].

Говоря об атрибутах Рождества Христова, первое, что вспоминается – это, несомненно, зеленая красавица-ель. Изначально она была символом именно этого праздника. Ель занимает особое место в православной традиции, и тому есть объяснение.

Согласно Евангелиям от Матфея и Луки, Иисус Христос был рожден Девой Марией в Вифлееме. Так как в тот год по велению императора проводилась перепись населения, Богородица и Иосиф, прибыли на перепись в город Давидов, но не нашли места в гостинице и остановились в пещере для скота (вертепе), где в ночь и родился Спаситель. Первыми яслями для младенца послужила кормушка с сеном. О рождении Иисуса, о великой радости, известил Ангел Господень и не царям или священникам, а простым пастухам: «И сказал им ангел: "Не бойтесь. Я возвещаю вам великую радость, которая будет всем людям; ибо ныне родился вам в городе Давидовом Спаситель, Который есть Христос Господь. И вот вам знак: вы найдете Младенца в пеленах, лежащего в яслях"» (Лк. гл. 2, 11). А на небе зажглась яркая звезда, которая стала путеводной для трех мудрецов-волхвов, шедших на поклон, чьи имена были Гаспар, Валтасар и Мельхиор. Волхвы сообщили, что появился на свет Царь Иудейский, имея в виду Спасителя. Царь Ирод, боясь потери своего положения, приказал убить всех младенцев в округе. Для того чтобы спрятать маленького Спасителя, Мария и Иосиф заложили вход в пещеру зелеными ветками.

В наши дни елями украшают храмы к празднику, символизирующие вечную жизнь еловые ветви очень популярны в оформле-

нии икон к Рождеству. Созданная таким образом праздничная атмосфера храма в Рождество Христово окунает каждого прихожанина в особую атмосферу ожидания чуда. Ели с гирляндами и шарами, бывшие изначально украшением непосредственно жилища, даже «вышли» на площади и улицы городов. И, конечно же, елку приносят в дом, где она сразу создает атмосферу волшебного праздника и торжества. В день перед сочельником ель украшают игрушками, конфетами, гирляндами. Под елку кладут заранее подготовленные подарки.

Не забыта и та самая Вифлеемская путеводная звезда, нашедшая отражение во всем известном елочном наконечнике. А игрушки в виде ангелов напоминают нам об Ангеле Господне, сообщившем пастухам Светлую радостную весть.

Праздник Рождества Христова не оставляет равнодушным никого. Рождество – одна из самых популярных тем в мировом искусстве. Вышеназванные символы этого светлого праздника нельзя не заметить в работах русских художников. Рассматривая картины, мы можем параллельно изучать новозаветные притчи, увидеть то, что внесла та или иная эпоха в изображение Святой ночи.

Рождественская атмосфера для каждого из нас складывается из множества мелочей – запаха хвои, мандаринов, таинства, детских воспоминаний, поиска подарков, надежд и ожиданий. Неповторимая атмосфера зимней сказки, ожидания чуда, семейного уюта воссоздается и в работах русских художников.

Этой самой неповторимой рождественской атмосферой пропитана работа Сергея Васильевича Досекина «Подготовка к Рождеству».



С. В. Досекин. «Подготовка к Рождеству», 1896

Художник показывает нам, как приятные предпраздничные хлопоты объединили большую семью за общим делом: дети в компании дедушки с интересом мастерят игрушки, которые наверняка послужат нарядным одеянием для праздничной ели.

Но волшебство Рождества способно сплотить не только членов одной семьи. Борис Михайлович Кустодиев на своем холсте «Елочный торг» изображает зимнюю предрождественскую ярмарку.



Б. М. Кустодиев. «Елочный торг», 1918

Ярмарки и елочные базары проводились во многих крупных городах и селах. Вот что примечательно: такие мероприятия объединяли представителей разных сословий – дворяне наравне с простым людом не отказывали себе в удовольствии прогуляться по рождественской ярмарке и ощутить особую атмосферу приближающегося светлого праздника.

Глядя на картину Сергея Михайловича Коровина «Рождество», мы переносимся в середину XX в.

Здесь мы можем видеть интерьер дома, в котором готовятся к Рождеству. Большие усадьбы, купеческие особняки и дома жителей городов и сел наполнялись особой уютной и теплой атмосферой. Белая скатерть, украшенная ель, самовар, красный угол – атрибуты, без которых не проходил, пожалуй, ни один рождественский праздник.



С. М. Коровин. «Рождество»

Рождество приносит с собой еще немало значимых традиций. Одна из них – Сочельник. Это предпразднество Рождества Христова, день, являющийся особым в жизни христиан. Сочельник служит «дверью» в празднование Светлого праздника.

Существует обычай: не вкушать пищи в Рождественский Сочельник «до первой звезды». Именно этому обычаю посвящена работа Сергея Ивановича Смирнова «Сочельник. Час первой звезды».



С. И. Смирнов «Сочельник. Час первой звезды», 1997

Картина пронизана атмосферой ожидания: рождественская ель уже облачилась в свой праздничный яркий наряд, зажжена лампадка в красном уголке. Последние лучи зимнего солнца заливают небо алыми красками. Вот-вот в небе загорится она – первая, самая яркая звезда, прообраз чудесного явления, описанного в Евангелии.

В этот же день накануне Рождества проводится великое богослужение, всенощное бдение. Независимо от сословия большинство жителей Российской Империи держали пост и часто посещали храм. Сам великий праздник было принято встречать на всенощной службе в церкви. Степан Федорович Колесников на своем полотне «Сочельник» запечатлел, как христиане собираются в храме, дабы со светлой молитвой встретить новую эпоху.



С. Ф. Колесников. «Сочельник»

Теплый свет свечей, являясь своеобразной метафорой светлого будущего, встречает прихожан празднично. И невольно верится в чудо: входя в светлый храм, все негативное, все беды, весь сор останется там, в прошлом, как и эти темные лапы-ветви деревьев, минуемые по пути, останутся во тьме холодной январской ночи.

Рождество сменяют собой Святки – время веселья, радости и народных гуляний. Весь святочный период насыщен разнообразными традициями и обрядами, большинство из которых восходят

к глубокой древности и имеют ярко выраженный языческий характер. Начало празднования Рождества Христова на Руси (X в.) совпало с зимним древнеславянским праздником в честь духов-предков (святками). В связи с этим в народной традиции произошло совмещение нового и старого. В сознании отдельных людей ошибочно объединились традиции празднования Рождества и традиции святок [2]. Вместе с тем на архаичную основу праздника сильное влияние оказало христианство, поскольку к святочному периоду церковью были приурочены события жизни Иисуса Христа. Известным обрядом Святок являются гадания [1]. Однако церковь всегда выступала против гадания и ряжения, ничего общего не имеющих с христианством.

Праздник и его неповторимая атмосфера нашли свое отражение во многих произведениях художников самого разного времени. Работы русских художников на темы праздничного рождественского быта отличаются особой яркостью, многоцветностью, от них веет спокойствием и умиротворением. Они пропитаны теплом и волшебством, в которое так хочется верить не только детям, но и нам, взрослым, особенно в такой светлый праздник как Рождество Христово.

Библиографический список

1. Забылин, М. В. Русский народ. Праздники, обряды и обычаи на Руси / М. В. Забылин. – Москва : Белый город, 1980.
2. Ларюшкина, Н. В. Восстановление празднования Рождества как символ духовного возрождения России / Н. В. Ларюшкина // Духовно-нравственное воспитание: Образование. Культура. Искусство : сб. науч. ст. V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2014. – С. 175–179.
3. Ларюшкина, Н. В. Современные традиции празднования Рождества в России / Н. В. Ларюшкина // Национальное культурное наследие России: региональный аспект : материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (г. Самара, 30 октября 2015 г.) / под ред. С. В. Соловьевой. – Самара : Самар. гос. ин-т культуры, 2016. – С. 77–81.
4. Костомаров, Н. И. Быт и нравы русского народа / Н. И. Костомаров, И. Е. Забелин. – Москва : Просвещение, 2002.

Т. В. Лебедева

(Саранск, МГПУ)

СИМВОЛ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ЛИРИКЕ В. ВЫСОЦКОГО

T. V. Lebedeva

(Saransk, MSPU)

SYMBOL AS A MEANS OF ARTISTIC EXPRESSION IN THE LYRICS OF V. VYSOTSKY

Аннотация. Рассматривается символ как основной способ художественной выразительности в лирическом наследии В. Высоцкого. Исходя из того, что символ всегда «узнаваем», имеет беспредельное число значений и безграничен во временном отношении, нами рассмотрены основные группы символов, широко распространенные в лирическом наследии русского барда XX в.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the symbol as the main method of artistic expression in the lyrical heritage of V. Vysotsky. Based on the fact that the symbol is always «recognizable», has an infinite number of meanings and is limitless in terms of time, we consider the main groups of symbols, widespread in the lyrical heritage of the Russian bard of the twentieth century.

Ключевые слова: символ, символика, цветообразование, экспрессивность, художественные функции.

Keywords: symbol, symbolism, color formation, expressiveness, artistic functions.

История изучения и формирования понятия символа берет свое начало в Древней Греции и связана с именем Платона, который уже тогда противопоставлял знаковой системе алфавита символику египетских иероглифов, которые предлагают нашей интуиции целостный и неразложимый образ. С развитием христианства символ не только не утрачивает свое значение, но становится основным способом объяснения всего незримого и неопределенного. В последующие эпохи интуитивное восприятие символа оставалось без изменения. Лишь в начале XIX в. представители немецкого романтизма разработали теоретическую основу этого понятия.

Важнейшую роль символу в России отводят в эпоху символизма. Еще Вячеслав Иванов отметил один из важнейших признаков символа – его многогранность. По мнению многих исследователей именно это делает термин более интересным и сложным, так как предполагает, что читатель осведомлен во многих видах искусства и науках.

Современное литературоведение определяет три основные черты символа. Во-первых, составители многих учебных пособий и научных трудов указывают на «неинтеллектуальность» символа. Во-вторых, символ нельзя до конца разгадать, он бесконечен, неисчерпаем, беспределен в своем значении. В-третьих, символ – понятие, несущее в себе историю и культуру многих народов. Его временные рамки безграничны.

Термин «символ» часто встречается при упоминании В. Высоцкого. Исследователи отмечают, что в его творчестве органично сочетаются художественные образы, традиционные для русской и мировой художественной литературы, и образы, присущи той эпохи, в которой творил автор.

Все символы условно можно разделить на несколько категорий:

1. Символы животного мира – лебедь, аист, волк.
2. Символы-цвета – белый, светлый, черный, серый, красный, кровавый, лиловый.
3. Символы-предметы – гора, свеча, стена, аэропорт, подводная лодка, вертолет (самолет).

Наверное, самым ярким символом, который В. Высоцкий использует в своем творчестве, выступает волк – опасный хищник, который приносит и приносит большой вред людям. В «Словаре символов» Джека Тресиддера дается достаточно полное толкование этому символу. Он утверждает, что волк символизирует «свирепость, коварство, жестокость, зло, но также храбрость, победу, заботу о пропитании» [3, с. 13]. При этом следует отметить тот факт, что исследователь приводит несколько полярных значений. Такое двоякое толкование объясняется различием в культуре каждого народа. В европейских странах, где основной религией было и остается христианство, волк остается «символом дьявола и ереси». В странах Азии, мусульманских странах и странах Южной и Северной Америки волк символизирует победу, неукротимую силу духа, материнскую заботу и любовь. В русском фольклоре волк олицетворяет глупость, жадность, зло.

Владимир Высоцкий в стихотворениях «Охота на волков» и «Охота с вертолетов» и по-своему интерпретировал смысл слова. Поэт олицетворяет себя с волками, которые имеют в своем арсенале различные способы защиты и выживания в этом мире, однако подчиняются законам общества, которые ограничивают их свободу:

*Наши ноги и челюсти быстры.
Почему же – вожак, дай ответ –
Мы затравленно мчимся на выстрел
И не пробуем через запрет?* [1, с. 119]

Если в первом стихотворении настроение поэта приподнятое, то во втором – герой огорчен тем, что волки утратили былые волевые качества и превратились в свору трусливых собак, смирившихся со своей гибелью. В анализируемых стихотворениях эти звери выступают необычайно мощным, экспрессивным, своеобразно опозитизированным символом, эталоном независимости, протеста, борьбы, сильной, неподвластной обстоятельствам личности:

*Волки мы – хороша наша волчья жизнь,
Вы собаки – и смерть вам собачья!* [1, с. 119]

Таким образом, символ волка у Владимира Высоцкого создает положительный образ человека, который дорожит своей внутренней свободой, помогающей ему жить, а не существовать в обществе. Чаще всего сам поэт выступает «предводителем», так называемой стаи зверей, что обусловлено верованием народов Евразии. По их мнению, волк – предводитель сильной армии, служитель бога войны, родоначальник племени (легенда об основателях Рима).

Еще одним ярким символом выступает лебедь, который Джек Тресиддер определяет, как «романтический, противоречивый символ света, смерти, преображения, поэзии, красоты и меланхолической страсти» [3: 65]. Многие культурологи утверждают, что лебедь олицетворял чистую, глубоко нравственную душу человека. В творчестве изучаемого поэта этот символ – ключ к пониманию концепции В. Высоцкого о взаимоотношениях человека и природы.

Так, в «Балладе о двух погибших лебедях» встречаются два мира: мир людей и мир природы. Природа, по мнению поэта, – это жизнь, гармония, красота, вдохновение, а современный человек утратил возможность это увидеть и почувствовать, так как загородился стеной, которая символизирует разобщенность, возникшую в результате научно-технического прогресса:

*Из-за кустов, как из-за стен,
Следят охотники за тем,
Чтоб счастье было кратко [1, с. 56]*

Интересна последняя строфа стихотворения, которая помогает понять, что Владимир Высоцкий, преклоняясь перед миром природы в лице двух лебедей, считает, что человек не способен победить то, что не подвластно человеку:

*Они упали вниз вдвоем,
Так и оставшись на седьмом,
На высшем небе счастья. [1, с. 57]*

В стихотворениях В. Высоцкого достаточно часто в качестве символов встречаются птицы. Например, в стихотворении «Аисты» в постоянной борьбе находятся аисты и вороны.

Первый символизирует долголетие, новую жизнь, преданность, любовь и заботу. Ворона чаще всего воспринимают как вестника смерти, утраты и войны, хотя есть культуры, в которых эта птица символизирует семейную любовь (Япония) и солнце (Китай). Что касается интерпретации этих символов Владимиром Высоцким, то поэт отводит им роль символов, отражений двух миров: реального и желаемого:

*Разбрелись все от бед в стороны.
Певчих птиц больше нет – вороны. [1, с. 58]*

С развитием технологий страна превратилась в место, где роль природы утрачивает свое значение. Отсутствие аистов, которые «гнезд по крышам не вьют» служит экспрессивным символом безысходности и некоего страха перед будущим. Лирический герой не верит, что в новом мире, где «по земле гул стоит, // И деревья в

смоле», возможна надежда на возрождение человеческой души, способной позаботиться о Земле.

Еще одной группой символов в творчестве В.С. Высоцкого выступает цветовая символика. Исследования показали, что самой часто-встречаемой палитрой в стихотворениях выступают черный, белый и красные цвета. При этом установлено, что все оттенки темного характерны для военной прозы, а белый цвет чаще всего встречается в рамках философской лирики. Такое распределение не случайно. Черный цвет почти всего несет в себе негативную оценку событий. Он символизирует зло, смерть, отчаяние и невежество людей. Согласно английской идиоматике черный цвет – синоним несчастья, утраты и потери. Белый цвет – абсолютный цвет света, «символ чистоты, истины, невинности и жертвенности или божественности» [3, с. 6]

В «Песни о Земле», написанной в 1969 г., звучит мотив скорби по тем жизням, которые забрала война. Земля в данном стихотворении символизирует и все человечество, и женщину, чье основное предназначение – рождение детей:

*Материнства не взять у Земли,
Не отнять, как не вычерпать моря.
Кто поверил, что Землю сожгли?
Нет, она почернела от горя* [1, с. 19]

Поэт наделяет ее человеческими качествами: умением сопереживать, скорбеть, но в то же время умением преодолевать трудности. Глагол «почернеть» несет в себе экспрессивность, масштабность того горя, которого принесла война.

Черный цвет подчеркивает трагедийность, символизирует ужас и неправильность военных событий:

*Мне хочется верить, что черные наши бушлаты
Дадут нам возможность сегодня увидеть восход...
(«Черные бушлаты») [1, с. 112].*

Нередко в стихотворениях на военную тематику встречается столкновение двух антонимичных цветов: черного и белого. Например, в стихотворении «В плен – приказ – не сдаваться!...» авторская оценка героев отображена символическим звучанием цветовой гаммы:

*После смерти для всех свои птицы найдутся,
Так и белые птицы – для наших бойцов.
Ну а вороны – словно над падалью – вьются
Над черной колонной врагов. [1, с. 89].*

В данном случае цвета определяют участников войны как героев и врагов. Души наших солдат – это белые птицы (скорее всего лебеди), которые символизируют непорочность, святость и праведность действий. Интересно, что, описывая врагов, он заостряет внимание на цвете колонны солдат, а не птицы, говори о неправильности и безнравственности той миссии, которую они выполняют. Сопровождение воронов символизирует их скорое поражение и смерть. Таким образом, В. Высоцкий, используя символическое значение белого и черных цветов, выразил свое отношение к военным событиям.

В некоторых стихотворениях семантика белого и черного цветов приобретают совершенно иное значение. Так, в песне «Белое безмолвие» интерес вызывают следующие строки:

*Как давно снятся нам только белые сны,
Все иные оттенки снега замели.
Мы ослепли давно от такой белизны,
Но прозреем от черной полосы земли [1, с. 169]*

В данном случае белый цвет приобретает негативную оценку и символизирует духовную пустоту, бессмысленность жизни. Возродить человека к жизни способна черная земля, олицетворяющая природу.

Помимо таких образов, как лебедь или стена, которые привычны для литературы и искусства в целом, в творчестве В. Высоцкого многие нетрадиционные для поэзии реалии, состояния, действия воспринимались современниками и оцениваются литературоведами как символы. Это символический аэропорт, из которого люди не могут вылететь, куда хотят, и наконец «покорно засыпают» («Москва – Одесса»); и символическая подводная лодка, где слышатся душераздирающие крики матросов:

*Спасите наши души!
Мы бредим от удушья.
Спасите наши души,
Спешите к нам!! («Спасите наши души») [1, с. 29]*

В уже анализируемом нами стихотворении «Охота с вертолетов» поэт говорит о стрекозах, которые взлетели «с протухшей реки». Сравнивая вертолет с этим насекомым, В. Высоцкий тем самым сочетает в этом символе прошлое и настоящее. Стрекоза во многих культурах символизировала души людей, последовавших за дьяволом. Поэтому, изображая охотников в вертолете, поэт создает образ общества, которым присущи безнравственность, злость и жестокость.

Кроме того, заметна негативная оценка автором технического прогресса, который символизирует саморазрушение личности, ее бездуховность и отделение человека от мира природы.

Советский и российский литературовед Л. К. Долгополов заметил, что Владимир Семенович «создал свою символику, в которой <...> еще предстоит разобраться» [2, с. 156]. Сам поэт в выступлениях подчеркивал, что в его лирике присутствует несколько планов, интерпретация которых зависит от умственных способностей каждого читателя.

Реалии, образы, символы стихотворений В. Высоцкого подтверждают тесную связь творчества поэта с русской и мировой литературно-культурной традицией, которую он «переделал <...> по-своему, переломал, но освободиться от нее не захотел» [2, с. 158].

Библиографический список

1. Высоцкий, В. С. Собрание сочинений в одном томе / В. С. Высоцкий. – Москва, 2017.
2. Кулагин, А. В. Поэзия Высоцкого: Творческая эволюция / А. В. Кулагин. – Воронеж, 2013.
3. Трисиддер, Дж. Словарь символов / Дж. Трисиддер. – Москва, 2001.

В. Р. Саитова

(Пенза, ПГУ)

ИСТОРИЯ ЗАБЫТОЙ УСАДЬБЫ ГРАФА В. Н. ВОЕЙКОВА

V. R. Saitova

(Penza, PSU)

HISTORY OF THE FORGOTTEN ESTATE OF COUNT V.N. VOEIKOV

Аннотация. Приводятся факты биографии В. Н. Воейкова, характеризуются различные аспекты его военной, хозяйственной и спортивной деятельности. Представлены описания родового имения в Каменке Пензенской губернии.

Abstract. The article presents the facts of V.N. Voeikov's biography, describes various aspects of his military, economic and sports activities. Descriptions of an interesting from the point of view of architecture, estate in the family estate in Kamenka, Penza province.

Ключевые слова: Россия, наследие, Владимир Николаевич Воейков, боевые действия, спорт, архитектура, усадебный ансамбль, «Кувака», Пензенская губерния.

Keywords: Russia, heritage, Vladimir Nikolaevich Voeikov, military operations, sports, architecture, manor ensemble, Kuvaka, Penza province.

В Пензенской области остро стоит вопрос о сохранении культурного наследия. Памятники истории и культуры – это то, что делает место интересным, узнаваемым и известным.

Русские усадьбы представляют удивительное по атмосфере место, где сохранился дух прошлого. Это здания знаменитых владельцев, архитектурные шедевры, старинные парки, аллеи с многовековыми деревьями, хранящие тайны ушедших эпох – все это неизменно влечет туристов и жителей города. И если даже усадьба в руинах, это тоже может быть интересным, ведь в этих каменных останках прежних дней сохранилась энергетика бывших владельцев, история их рода и страны.

В настоящее время на территории России имеется огромное количество приусадебных садов и парков, которые нуждаются в реставрационных работах, улучшении их содержания.

В данной статье предметом исследования является достопримечательность Каменского района – усадьба Владимира Николаевича Воейкова.

В последнее время интерес к его фигуре усилился в связи с нарастающим позиционированием Пензенского региона как привлекательного для туристов и, как следствие, необходимостью восстановления усадьбы в Каменке, находящейся в заброшенном состоянии.

На личности владельца усадьбы В. Н. Воейкова (1868–1947), казалось бы, нет смысла останавливаться подробно: о нем в последнее время много сказано и написано, а в сентябре 2018 г. в ПГУ прошла научно-практическая конференция, посвященная его 150-летию и вкладу в развитие российского спорта. Напомним лишь самое необходимое из биографии последнего хозяина Каменки.

Владимир Николаевич Воейков родился 2 (14) августа 1868 г. в Санкт-Петербурге, где провел свое детство. Происходил он из старинного и знатного дворянского рода, восходившего к XIV в. Пензенский землевладелец, Почетный гражданин Нижнего Ломова, сын Николая Васильевича Воейкова (1832–1898). Отец, Н. В. Воейков, был тамбовским помещиком, служил генерал-адъютантом императоров Александра II и Александра III. Матерью героя была княжна Варвара Владимировна Долгорукова (1840–1909), фрейлина, дочь знаменитого московского генерал-губернатора, князя В. А. Долгорукого. В течение всей жизни Владимир Николаевич входил в ближайшее окружение императорской семьи и последнего императора России Николая II. Был крестным отцом цесаревича Алексея. Женился на дочери министра Двора – баронессе Е. В. Фридерикс.

Начав военную службу, В. Н. Воейков в 1882–1887 гг. проходил обучение в Пажеском корпусе и был выпущен корнетом в Кавалергардский полк. С началом русско-японской войны 1904–1905 гг. он отправляется в Маньчжурию на театр боевых действий. Здесь, в составе Красного Креста, 36-летний ротмистр занимается организацией эвакуации больных и раненых. Война, закончившаяся поражением России, для Воейкова явилась очередной ступенькой карьеры. В сентябре 1906 г., будучи в чине пол-

ковника, он был пожалован во флигель-адъютанты. С 11 августа 1907 г. по 24 декабря 1913 г. командовал лейб-гвардии Гусарским Его Величества полком. В 1911 г. произведен в генерал-майоры, стал членом свиты императора, где энергия и незаурядные организаторские способности были замечены и по достоинству оценены императором Николаем II. С 24 декабря 1913 г. он был назначен комендантом Свиты Его Императорского Величества: возглавлял охрану императора и его семьи, сопровождал государя во время поездок по России, обеспечивал их безопасность. Свое назначение дворцовым комендантом Воейков считал в некоторой степени случайным, объяснял близостью к государю, поскольку часто встречал его в полку и бывал во дворце на завтраках командиров царскосельских частей, кроме того, император интересовался его деятельностью в спортивной сфере.

Воейков был сторонником и пропагандистом физической культуры; считал, что России требуется принципиально новый подход к развитию физкультуры и спорта. Особое внимание он уделял организации физической подготовки солдат российской армии.

В 1906 г. Великий князь Николай Николаевич при своем штабе создал комиссию, призванную изучить условия жизни нижних чинов гвардии в казармах и систему их физической подготовки. Комиссия состояла из нескольких отделов, и руководство отделом физического развития было поручено Воейкову. Зная организацию физической подготовки в частях гвардии, он выступил за создание новой модели обучения войск гимнастике, введение в войсках постоянных спортивных состязаний и организацию учебного заведения для подготовки руководителей гимнастики и спорта. Инициатива была поддержана, и в 1907 г. был проведен летний спортивный праздник для служащих I-ой гвардейской пехотной дивизии, собравший значительное количество любопытствующих. Воейков был удовлетворен результатом, указывая на поддержку со стороны самих солдат [1, с. 28].

В 1911 г. он стал почетным председателем только что основанного Российского олимпийского комитета (РОК). Воейков был весьма энергичен на спортивном поприще, занимал высокую должность, пользовался благосклонностью императора, получал поддержку при финансировании спортивной сферы. Дополнительно привлеченные средства вместе с его активностью способствовали тому, что уровень мастерства российских спортсменов вырос

настолько, что они смогли конкурировать с зарубежными соперниками. В 1912 г. Воейков руководил российской делегацией на Олимпиаде в Стокгольме. В 1913 г. занял вновь учрежденную должность Главного наблюдателя за физическим развитием народонаселения Российской империи, т.е., говоря современным языком, он был первым министром спорта России и именно по его инициативе проводились первые чемпионаты России по футболу.

К сожалению, не все из задуманного удалось претворить в жизнь. В 1914 г. грянула Первая мировая война. Спортивные мероприятия были отложены на неопределенный срок, как впрочем, и планировавшиеся на 1916 г. Олимпийские игры, к которым так готовились в России.

Воейков не принимал участия в боевых действиях, находясь неотлучно при царе. Но и в ту пору он не сидел, сложа руки, максимально используя все свои возможности для победы над врагом. В 1915 г. Воейковым разрабатывается программа «Мобилизация спорта», которая предусматривала обучение допризывной молодежи премудростям военного дела. Занятия по программе развернулись в этом же году, а вскоре выходит целый учебник под названием «Мобилизация спорта» [3].

Следует отметить, что в то время общественность рассматривала спорт не как средство оздоровления и популяризации здорового образа жизни, а главным образом как развлечение; а спортивных руководителей подозревали в желании «устроить себе видное служебное положение и угодить государю» [1, с. 31].

Накануне Первой мировой войны, в 1910–1914 гг., Воейков начал строить усадебный ансамбль, который не был закончен. Это был именно ансамбль, дворец и парк в с. Каменке Пензенской губернии. Владелец рассчитывал, что имение станет летней резиденцией его крестника – цесаревича Алексея Николаевича, страдавшего гемофилией. Доброе расположение Воейкова к Алексею подтверждается им самим: «Отношения мои с наследником были в высшей степени сердечные. Для меня самого составляло громаднейшее наслаждение доставить ему какое бы то ни было удовольствие. ... С первых дней моего знакомства с наследником у нас установились простые и сердечные отношения» [1, с. 169, 216].

Воейков как-то рассказал цесаревичу, что у него в имении была выведена новая порода кошек – помесь куницы с домашней кошкой, очень похожих на сиамских, шоколадного окраса, с голубыми глазами, не выпускавшими коготки. Однажды, вернувшись

из Каменки, генерал вручил Алексею корзинку-домик с котом. Цесаревич был в восторге. Поэтому вполне возможным представляется желание Воейкова послужить укреплению здоровья наследника престола, в том числе организовав в своей усадьбе условия, позволяющие вести здоровый образ жизни. Заметим, что пензенский краевед, специалист по усадебной культуре Л. В. Рассказова считает это мифом, во всяком случае, нет никаких документов, подтверждающих подобные намерения [4]. Однако это не умаляет значения усадьбы для Пензенского края.

Каменская усадьба – одна из красивейших в области. Отличительная ее особенность заключается в том, что она мастерски вписана в окружающую природу. Композиция комплекса максимально учитывает ландшафт. Усадьба была расположена в западной части Каменки на южном склоне, на одном из холмов правого берега реки Атмис. Усадьба включала целый комплекс зданий и сооружений. Имелся дворец, служебный корпус, конюшня, был разбит парк. Здание дворца очень выгодно было поставлено на возвышенности в центральной части территории, занимаемой усадебным комплексом, что обеспечивало ему хорошее обозрение с разных точек.

Здание дворца усадьбы состоит из двух объектов – собственно дворца, стоящего по оси всего ансамбля, и флигеля, поставленного вдоль композиционной оси и связанного с дворцом переходом. На карте сельской дворянской усадьбы прочитывается, что корпуса ансамбля образуют в плане анаграмму помещика – ВНВ. При желании в архитектуре центральной части дворца можно найти отголоски-реминисценции Зубриловского дворца князей Голицыных, тонкую стилизацию. Это двухэтажное здание с цоколем, его южный фасад украшен ротондой с колоннами тосканского архитектурного ордена. Ротонда служит завершением встречного движения по двум маршам парадной лестницы и придает монументальную выразительность главному фасаду. Объемно-пространственное решение композиции дворца рассчитано на широкий обзор парка из овального зала, из окон галереи. Дальний пейзаж с включением вида реки Мокши открывается из окон верхнего овального зала, а также с открытой террасы.

Три главных здания при этом расположены вдоль общей оси. Вогнутый объем конюшни фланкирует центральное пространство ансамбля. Парк разбит террасами на склоне со значительной крутизной, с подпорными стенками, обсаженными сиренью, и лестни-

цей по центру. Это уже не романтический парк, а характерное для эпохи Серебряного века сочетание строгой монументально-дворцовой архитектуры неоклассицизма с живописными пятнами цветущих кустарников и зеленых насаждений.

Усадьба содержала крепко налаженное хозяйство, к которому Воейков планировал вернуться после отставки. Хозяйство включало 10 тысяч десятин земли, лес, сенокосы. В наличии были такие производства, как птицеводство, овцеводство, конный завод. Имелись две водяные и три паровые мельницы, кирпичный завод, возведены крупные общественные здания – банк и почта.

Одним из факторов, способствовавших такому предположению о создании летней резиденции-лечебницы для цесаревича, являлось то, что местная вода из родников оврага Кувака обладает целебными свойствами. В 1913 г. начал функционировать завод по производству углекислоты, представлявший собой двухэтажную постройку из камней и кирпича, крытую железом, и цех по выпуску минеральной воды «Кувака» из источника «Гремучий ключ» мощностью около 100 тыс. бутылок ежегодно. Каптаж источника сконструировал горный инженер А. И. Дрейер и построили иностранные специалисты из Германии и Швеции. Дрейер писал, что «"Кувака" является превосходной в физическом и безупречной в химическом и санитарном отношении водой, прозрачной, совершенно бесцветной, без какого-либо запаха, имеет приятный освежающий вкус, лишена бактерий и содержит оптимальный для питьевых вод минеральный состав» [3, с. 4]. Следует уточнить, что в середине XIX в. подобных источников было множество – практически в любом уезде, и кувакинский родник не особо выделялся из многих других. Так что мировая известность к нему пришла, в первую очередь, благодаря предпринимательским качествам Воейкова и его близости к царскому двору, но не все приветствовали это, называя его «генералом-от-кувакерии».

Возможно, Воейков намеревался превратить провинциальный город в курорт мирового уровня. Возникновению столь грандиозных планов способствовало то обстоятельство, что еще в 1874 г. его отец сумел добиться того, чтобы через имение была проложена ветка железной дороги из Москвы в Пензу. Железнодорожная станция так и называлась – «Воейковская». На ней позже была построена правительственная платформа. В целом, коммерческая деятельность Воейкова способствовала социально-экономическому развитию региона.

После революции усадьба, конечно, была разорена. Затем в ней последовательно размещались районная больница, дом отдыха железнодорожников (1950–1954), ПТУ (до 1975), ЛТП (до 1992), Сердобская КЭЧ (квартирно-эксплуатационная часть района) Министерства обороны [4]. При приспособлении под дом отдыха дворец и северный корпус отделили оградой от парка, построили хозяйственные здания, обезобразившие территорию.

Особая страница в истории усадьбы – годы Великой Отечественной войны, как и в Первую мировую, когда Воейков организовал в усадьбе лазарет, здесь находился эвакогоспиталь. Кроме того, усадьба была одним из мест дислокации 10-го запасного авиационного полка. Известный казенский краевед В. Г. Гришаков пишет: «Многим в своей истории обязана Каменка дворцу и его хозяину, для многих государственных учреждений уже в советское время «дом Воейкова» стал оплотом и пристанищем.

Не стал исключением и 10-й запасный бомбардировочный авиационный полк. Командование, кадровый состав полка, а также аэродромная рота были расквартированы в старых воейковских казармах. А вот для новых маршевых полков, формирующихся на базе 10-го ЗАП, отводились графские усадебные постройки» [2].

«Орлиным гнездом» прозвали свое жилье люди нового полка. С 1941 г. до ноября 1944 г. «Орлиное гнездо» стало родным для нескольких тысяч летчиков.

В Каменке должен был формироваться 587-й женский авиационный полк ближних бомбардировщиков на самолетах СУ-2, но в итоге он был сформирован в Энгельсе Саратовской области.

Вот так сплелись военные биографии владельца дворца и его последующих «населенников» уже в советские времена.

Итак, у усадьбы своя захватывающая история, со своими героями. Она реальна и подтверждается документами. И это важнейшая составляющая архитектурного и культурного наследия нашей страны. Хочется верить, что придет время, когда люди наконец-то поймут, как много и безвозвратно утеряно следов в нашей истории и найдутся те люди, которым будет небезразлична судьба дворянских усадеб, хранящих следы большой истории.

Сейчас от знаменитой усадьбы Воейкова остались одни руины. Но несмотря на свое запустение, она по-прежнему выглядит величественно, благодаря небольшим восстановительным работам усадьба продолжает жить. Наиболее вероятно, что главный дворец

уже никогда не будет восстановлен, так как это требует больших денежных вложений.

Но даже сохранившиеся руины уже создают ощущение таинственности и загадочности, где посетители переносятся во времена наибольшего расцвета усадьбы.

Библиографический список

1. Воейков, В. Н. С царем и без царя: Воспоминания последнего дворцового коменданта государя императора Николая II / В. Н. Воейков. – Москва, 1995.

2. Гришаков, В. Г. Жизненный крест генерала Воейкова / В. Г. Гришаков // Становление физического развития и спортивного движения народонаселения царской России с 1909 до 1917 г. : материалы Всерос. науч.-практ. конф. обучающихся и науч.-пед. работников, посвящ. 150-летию со дня рождения В. Н. Воейкова. Пенза, 2018. – URL: <https://www.elibrary.ru> (дата обращения: 01.11.2020).

3. Дрейер, А. И. О воде «Кувака» / А. И. Дрейер. – Петроград, 1915.

4. Рассказова, Л. В. Каменка, усадьба В. Н. Воейкова: о «графе», «Алексеевском дворце» и других мифах пензенского краеведения / Л. В. Рассказова. – URL: <http://www.penzahroniki.ru>

УДК 908
ББК 71.1

М. С. Симакова

ДУХОВНОЕ НАСЛЕДИЕ МОКШАНА

(Пенза, ПГУ)

M. S. Simakova

THE SPIRITUAL LEGACY OF MOKSHAN

(Penza, PSU)

Аннотация. Часовня Святого Благоверного Великого князя Александра Невского была украшением Мокшана в конце XIX – начале XX в. Мокшан богат историческими памятниками, многие из которых не сохранились до наших дней. В настоящее время храм разрушен и заброшен, но есть возможность восстановить его первоначальный облик.

Abstract. The chapel of Siant Blesseb Grand Prince Alexander Nevsky was an ornament of Mokshan in the late 19th and early 20th century. Mokshan is rich in historical monuments, many of which have not been preserved to this day.

At present the temple is destroyed and abandoned, but it is possible to restore its original appearance.

Ключевые слова: духовное наследие, культурные традиции, храмовое зодчество.

Keywords: spiritual heritage, cultural traditions, temple architecture.

Мокшанская земля богата историческими памятниками. Мокшан был основан в XVII в., как преграда на пути продвижения кочевников. Сооружен он был в виде оборонительной линии и сторожевой крепости в ней. С годами крепость превратилась в уездный город с купеческими постройками, современными домами и красивыми площадями.

В середине XIX в. центр Мокшана украшали красивейшие по своей архитектуре храмы и церкви. Один из главных храмов Мокшана был собор Успения Божьей Матери, где заказывал службу для своей матушки Софьи царь Александр, проезжая Мокшаном в день ее рождения. Рядом располагался Храм Богоявления, сохранившийся до наших дней. Конную слободу украшала церковь Рождества Христова, а пешую – церковь Михаила Архангела.

Украшением уездного города Мокшан, ныне рабочего поселка Мокшан Пензенской области, была до революции 1917 г. часовня, посвященная Александру Невскому.

Александр Невский во все времена являлся примером для многих поколений граждан нашей страны. Его земная жизнь заставляет задуматься не только о роли нравственности в политике, что актуально для сегодняшнего времени, но и о том, как человек может послужить Богу в том звании, в котором он призван.

Александр уже вскоре после смерти почитался в Северо-Восточной Руси в качестве святого князя. В XIV–XV вв. «Житие Александра Невского» было известно во многих русских городах, в том числе в Москве, Новгороде, Пскове. Имеются сведения о том, что уже с XIV в. к Александру обращались накануне сражений с врагом как к святому покровителю русского воинства. Русский философ Г. Федотов отмечал, что «Житие Александра есть военная героическая повесть, вдохновляющаяся римско-византийской исторической литературой («Палей», Иосиф Флавий) и героической легендой» [3, с. 83]. В XIV в. были написаны канон и первые иконы. На Соборе 1547 г. Русская Православная Церковь причислила князя к лику общерусских святых.

Со временем по всей Руси стали строиться храмы и закладываться монастыри во имя святого благоверного князя Александра. Первый храм в честь святого Александра Невского был построен в 1630 г. митрополитом Филаретом в Московском Кремле над Тайницкими воротами. Подъем почитания князя произошел в XVIII в. при Петре I. С этого времени князь был признан небесным покровителем империи и ее новой столицы – Санкт-Петербурга, а также великим предшественником Петра.

Таким образом, в XVIII столетии благоверный князь Александр предстает перед нами уже не как преподобный угодник Божий, но как прославленный князь и великий предок царской семьи. Петр I придал его почитанию государственный и политический характер. В 1710 г. по царскому приказу началось строительство монастыря в Петербурге, место для которого выбирал сам царь. Считалось, что именно при впадении Черной речки в Неву князь Александр разбил в 1240 г. шведов. Поэтому новый монастырь посвящался этому святому. Основание монастыря в это время имело и символическое значение. Россия воевала со шведами, уже была одержана Полтавская победа. После смерти императора, в 1725 г., выполняя волю покойного супруга, Екатерина I учредила орден в честь святого Александра Невского, ставший одной из высших и почетнейших российских наград [1, с. 180].

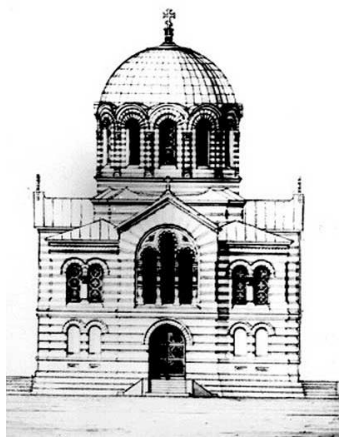
В конце XVIII в., а окончательно уже в XIX в. под влиянием трудов светских историков личность Александра приобрела черты национального героя. Образ Александра Невского в XIX в. выделялся, во-первых, своим светским характером: в текстах русских историков святой предстает правителем русской земли; во-вторых, Александр превратился в исторического деятеля, который не только защищал русское государство от захватчиков, но и оборонял русскую народность, русский быт и православную веру. Этот образ сохранился и в XX в., таким мы видим князя и в фильме «Александр Невский» режиссера С. Эйзенштейна, и в одноименном триптихе П. Д. Корина.

В XIX в. три русских императора были соименны благоверному князю Александру, и тем самым подчеркивалась роль благоверного князя-воина как покровителя царствующего дома. Последнее обстоятельство во многом предопределило, почему во имя святого Александра Невского были освящены сотни церквей и храмов.

Как сообщает местный краевед В. А. Титов со ссылкой на «Пензенские губернские ведомости», в далекий январский морозный день, в 1882 г., в губернской газете был объявлен конкурс на лучший проект «Памятник-храм – в городе Мокшане». В объявлении говорилось: «Мокшанская земская управа приглашает представить проект памятника-храма с алтарем и иконостасом в честь почившего в бозе Государя императора Александра II. Представившему лучший проект назначена премия в 250 руб. серебром» [2].

Так началась история одного из красивейших храмов в уездном городе Мокшане, храма Святого Благоверного князя Александра Невского.

Всего на постройку храма было выделено 7000 руб. Средства на строительство отпустило Мокшанское земство (5000 руб.), город (1000 руб.), и волость (1000 руб.), остальные средства были добровольческие пожертвования жителей города. Деньги по тем временам очень солидные. Место для возведения было выбрано удачно на улице Архангельской (ныне улица Советская), улице рядом с храмом Богоявления и Успения Божьей Матери.



Проект храма разработал младший архитектор строительного отделения Пруссак.

Утвержден проект был 3 июля 1882 г. Храм строился с 1883 по 1888 гг. из материала сломанного придела расположенной неподалеку соборной Успенской церкви, к которой и был приписан в 1891 году.

С западной стороны предполагалось сделать лепную надпись: «Храм памятник Императору Александру II», а с восточной: «Аще люди умолчат камение возопіють (Если люди замолчат, камни закричат)».



Первоначальный выбор места под храм-памятник был сделан смешанной комиссией, включающей в себя представителей от земства и города. Однако собрание Мокшанской городской думы 3 декабря 1882 г. определило другое место – на углу существующего вала, окружающего здание присутственных мест, на 11 саженей к западу от предложенного ранее комиссией места. Закладка

храма совершена 21 мая 1883 г. преосвященным епископом Антонием, освящение состоялось 9 октября 1888 г. соборным протоиереем Львовым с другими священниками. 12 мая 1889 г. был утвержден проект на пристройку к храму с западной стороны сеней, с тем только, чтобы в них вместо деревянных потолков устроить парусный свод.

Храм имеет центрическую композицию и представляет двухсветный кубовидный объем с выступающими на его гранях ризалитами. Архитектура храма выполнена в «русско-византийском» стиле. Его стены членятся горизонтальным рустом, арочные перемычки сдвоенных окон также отделаны рустом. Яркой особенностью храма были тройные («византийские») окна второго света на ризалитах, которые ныне превращены в прямоугольные.

Расписывали храм мастера из Саранска и Пензы. Необычно красивая роспись стен храма, с сюжетами из земной жизни Иисуса Христа, создавала неповторимую, торжественную атмосферу для прихожан.

Ежегодно, 1 марта, в день мученической кончины Государя императора Александра II здесь служили панихиду, также совершались молебны о здравии и благоденствии всего царствующего дома.

В тридцатые годы XX в. храм разделил судьбу большинства церквей многострадальной России – был разграблен. В конце 1950-х годов его передали Мокшанскому техникуму механизации сельского хозяйства под спортивный зал. В результате приспособления его для этих целей были сломаны световой барабан-ротонда, покрытый куполом, и щипцовые завершения ризалитов, а оставшийся объем покрыт четырехскатной крышей. Партийное руководство потребовало от техникума в обязательном порядке снести купол храма и сделать обыкновенную крышу. Что было и сделано.



В конце 1960-х годов XX в. на центральной площади уже рабочего поселка Мокшан началась интенсивная застройка. Появились новые корпуса училища механизации, общежитие. После строительства нового здания СПТУ-5, которое полностью закрыло спортзал со стороны

улицы Советской, храм был окончательно заброшен. А в начале 1970-х гг. беспощадно был взорван Успенский храм, и на его месте воздвигли уже другой «храм» – «храм торговли» – Мокшанский центральный универмаг.

Время стремительно движется вперед. Годы не пощадили храм-часовню. Сейчас от него остались только стены. И все равно до сих пор удивляет мастерство наших далеких предков сделавших такую красоту.

Вся историю и архивные материалы храма-часовни Александра Невского бережно хранится Каменской Ольгой Юрьевной – известным краеведом Мокшанского края. Материалы были переданы ей от отца Каменского Юрия Александровича, бывшего директора Мокшанского совхоза-техникума. А также много архивных фотографий хранится у Титова Валерия Александровича – фотографа и корреспондента районной газеты «Сельская правда».

В краеведческом музее Мокшанского агротехнологического колледжа создана фото-экспозиция о храме-часовне.

В 2015 г. было принято решение о реставрации храма Александра Невского. 21 мая 2015 г. в храме был отслужен молебен на начало реставрационных работ, а также состоялся крестный ход от храма Михаила Архангела до часовни. В церемонии приняли участие представители духовенство и около сотни прихожан.

Я считаю, что в наше время очень важно возрождать святыни и памятники культуры, потому что облик наших святынь несет в себе частицу духовной и культурной традиции нашего народа. Святыни должны восстанавливаться для того, чтобы стать местом духовного возрождения людей, потому что духовность, как ничто другое влияет на сознание и состояние человеческого сердца.

К великому сожалению, мы оказались плохими хранителями наших православных святынь. Но сегодня у нас есть возможность восстановить храм всем миром. Это могло бы стать хорошим примером нашим детям и внукам.

Библиографический список

1. Регинская, Н. В. Благоверный князь православной Руси – святой воин Александр Невский / Н. В. Регинская, С. В. Цветков. – Москва, 2010.
2. Титов, В. А. Прогулки по старому Мокшану / В. А. Титов // Сельская правда. – 2011. – 11 апреля.
3. Федотов, Г. П. Святые древней Руси / Г. П. Федотов. – Москва, 2003.

Раздел 3. ИСТОРИЯ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

УДК 396
ББК 71.1

Г. Н. Рябова

(Пенза, ПГУ)

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ В СОВЕТСКОЙ СМЕХОВОЙ КУЛЬТУРЕ 1920-х ГГ.

G. N. Ryabova

(Penza, PSU)

GENDER ASPECTS IN THE SOVIET LAUGHTER CULTURE OF THE 1920 S.

Аннотация. Рассматриваются гендерные отношения в советской стране в 1920-е гг., факторы, влиявшие на изменение гендерных ролей и стереотипов, отражение этих перемен в смеховой культуре.

Abstract. The article examines gender relations in the Soviet country in the 1920s, the factors that influenced the change in gender roles and stereotypes, and the reflection of these changes in the laughing culture.

Ключевые слова: гендер, смеховая культура, советская культура.

Keywords: gender, laughter culture, Soviet culture.

В современный язык прочно вошло слово «гендер» и производные от него. Оно употребляется как в научной, так и публицистической литературе, журналистике. Философия, социология и психология трактуют данное понятие с позиции своей науки. Однако общим в содержании понятия «гендер» является, во-первых, представление о социокультурной обусловленности моделей мужского и женского поведения. Во-вторых, гендер связывается с той ролью, которую играют мужчины и женщины в обществе. Культуролог Н. А. Лысова, рассматривая гендер как социокультурный конструкт, справедливо отмечает, что гендерная стереотипизация закрепляется на уровне традиций и обычаев, она фиксируется «в мифологии, религии, находит публичное выражение в художе-

ственных формах...» [6, с. 80]. Гендерные стереотипы, хотя и довольно устойчивы, однако не являются неизменными.

На формирование, трансформацию и закрепление гендерных представлений и стереотипов в конкретную историческую эпоху оказывают влияние различные факторы: культурные, экономические, политические.

Культурные факторы, на наш взгляд, это те традиции, которые существовали в распределении мужских и женских ролей в обществе у того или иного народа в прошлом и сохранились как норма или как пережиток в современном обществе. Сюда можно отнести и влияние религии.

Уровень экономического развития и характер экономических основ общества определяют и распределение ролей в нем, степень вовлеченности мужчин и женщин в хозяйственную жизнь общества.

Политический фактор оказывает мощное влияние, так как на государственном уровне могут закрепляться и поощряться одни нормы поведения и осуждаться другие. Воспроизводство тех или иных моделей поведения нередко стимулируется государственной пропагандой.

В советском обществе 1920-х гг. влияние имели все названные факторы. Традиционные представления о роли мужчины и женщины были связаны с патриархальным укладом семьи. Однако еще в XIX в. в городах наметилась и другая тенденция, связанная с развитием женского образования и процессом эмансипации. Из истории мы знаем немало примеров активной общественной деятельности женщин, их участия в революционном движении.

Восстановление хозяйства после Первой мировой и Гражданской войн, а затем социалистическое строительство требовало много рабочих рук, в том числе и женских. Что привело к повышению роли женщин в хозяйственной жизни страны.

Наконец, советская власть провозгласила освобождение женщины от домашнего труда, стала утверждать принцип равноправия между мужчиной и женщиной. При этом возник конфликт между культурными традициями и социально-политической практикой в сфере гендерных отношений. Эта ситуация нашла отражение в смеховой культуре. Следует заметить, что гендерные отношения всегда были существенным пластом в смеховой культуре любого общества. Разнообразные формы фольклора: от сказок до часту-

шек; рассказы А. П. Чехова, Тэффи и произведения других авторов являются тому подтверждением.

В период становления советского типа культуры появились новые сюжеты гендерных отношений в смеховой культуре. Они были связаны с переменами в положении женщины. Средствами государственной пропаганды формировался образ женщины-труженицы, общественницы, мир которой не ограничивался домом и семьей. Однако в повседневной жизни такая политика встречала глухое сопротивление со стороны как мужчин, так и женщин. В сатирических журналах появились соответствующие карикатуры и фельетоны. Так, например, в пятнадцатом номере журнала «Крокодил» за 1922 г. были помещены две характерные для того времени карикатуры И. Малютина и М. Черемных, отражавшие столкновение старых и новых взглядов на роль и место женщины в обществе. Над карикатурой М. Черемных своеобразный эпиграф, взятый из реальной жизни и состоящий из реплик женщин на сельском сходе:

— Я делегатка! Довольно на бабах воду возить.

— Баб надо в совет выбирать. И потому надо, что «теперь равноправие, и бабы тоже люди».

— Грамоте мы научились и в совете будем.

Под карикатурой подпись в виде перебранки мужика и бабы:

Мужик: Куда вы, бабы, годитесь! Крепости в вас нет никакой.

Баба: А у тебя только одна крепость: самогонная [4, с. 4].
(рис. 1).



Рис. 1. Карикатура из журнала «Крокодил», 1922 г, № 15

Необходимо пояснить, кто такие делегатки. Делегатские собрания создавались женскими отделами при партийных организациях различного уровня. Делегатские собрания, как указывает современная исследовательница И. В. Алферова, это был особый способ привлечения женщин к советской работе, форма их политического и идеологического воспитания [1, с. 46–47]. Создание таких собраний преследовало несколько целей. Во-первых, их рассматривали как школы общественной деятельности для женщин. Во-вторых, на делегаток возлагалась обязанность осуществлять контроль за служащими, т.е. за бюрократически-управленческим аппаратом, поскольку далеко не везде служебные посты занимали большевики. Часто управленческие функции выполняли старые кадры, а им новая власть не доверяла. В-третьих, на промышленных предприятиях и в сельской местности делегатки должны были следить за умонастроениями и предотвращать забастовки и другие нежелательные выступления граждан, разъясняя им политические задачи, сложившуюся в стране ситуацию и прочее. И. В. Алферова пишет: «Работа делегатских собраний подразделялась условно на “теоретическую” и “практическую части”» [1, с. 47]. На заседаниях делегатских собраний женщины слушали лекции на политические темы. В первой половине 1920-х гг. во многих губерниях женщины активно участвовали в таких собраниях и гордились этим. И в рассматриваемой нами карикатуре присутствуют и гордость, и сознание значимости женщины в общественной жизни.

О женсоветах и делегатских собраниях на эстраде исполняли беззлобные частушки. Например, в репертуаре дуэта Андреевых были такие: «Сочиняет Москва моды из грязного хлама, // А на площади Свободы на крыше реклама. // Председатель Акулина, секретарь кума Арина, // Вышел юбочный домком, весь Президиум бабком» [10, с. 15 об. – 16].

Однако нельзя сказать, что женская активность безоговорочно приветствовалась. В некоторых областях СССР дело доходило до абсурда: для участия в выборах в органы власти требовалось удостоверение по соответствующей форме от мужа. Трудно представить, что это была за форма, но художник И. Малютин живо отреагировал на сообщение из Полтавы карикатурой (рис. 2). Под карикатурой подпись: «Муж: – Обед сегодня ни к черту не годится: щи несоленые, картошка пригорела... Одним словом, – лишаю тебя избирательных прав!»



Рис. 2. Карикатура из журнала «Крокодил», 1923 г., № 48

Немало было посвящено проблеме участия женщин в общественной жизни и фельетонов. Например, в фельетоне В. Кубанского «Слякоть быта» звучали не только призывы: «К черту — кухня! К черту тряпки! К черту будничный уклад!», но и осуждались претензии мужа к жене, его недовольство общественной деятельностью супруги. Автор осуждал и позицию женщины, которая постепенно отошла от общественной деятельности и занялась семьей. [3, с. 7].

В другом фельетоне, подписанном псевдонимом М. Андр., «Я не против...» высмеивался муж, который формально озабочен положением своей жены, но на практике не прилагает никаких усилий, чтобы дать ей возможность выйти за пределы круга домашних обязанностей. На протяжении всего фельетона он неоднократно восклицает: «Я не против раскрепощения! Не против культуры!.. Не против “дорогу женщине”!.. Но что ты сделаешь, если кругом и всюду сплошная женская несознательность» [5, с. 3]. Герой фельетона советует жене то на собрание сходить, лекцию о международном положении послушать, то спектакль в клубе посмотреть, то книгу почитать. Но при этом отказывается помочь жене в домашних делах, находя всякий раз отговорки. Ситуация, наверное, многим знакомая и в наши дни.

Идея вовлечения женщин в общественную жизнь находила отражение и в кинематографе. Так, в кинокомедии Б. Барнета

«Дом на Трубной» (1928 г.) деревенская девушка Параня не только вступает в профсоюз, но становится депутатом Моссовета от профсоюза горничных. Молодые задорные комсомолки и комсомольцы показаны в кинокомедии Я. Протазанова «Дон Диего и Пелагея» (1927 г.). Юноши и девушки олицетворяют новый мир, более справедливый. Они дружно вступаются за Пелагею, борются с бюрократами, помогают старикам наладить быт.

Однако, несмотря на усилия власти, значительная часть женщин по-прежнему оставалась в стороне от общественных дел, занимаясь домашним хозяйством. Более того по мере укрепления советского бюрократического аппарата, как свидетельствует И. В. Алферова, постепенно стала сворачиваться и деятельность делегатских собраний. Падал интерес и самих женщин к общественной деятельности, многие возвращались к привычной для себя роли домашней хозяйки [1, с. 51–52]. Поэтому неслучайно один из номеров журнала «Крокодил» за 1927 г. был полностью посвящен домохозяйкам.

Задача вовлечения женщин в общественную жизнь оставалась актуальной. Это отразили публикации в связи с десятой годовщиной советской власти. Так, председатель Пензенского губисполкома Г. Т. Полбицин, выступая в местной газете «Под знаменем ленинизма» по поводу юбилея советской власти, выдвинул задачу, чтобы ко второму десятилетию «каждая крестьянка чувствовала себя и действительно была хозяином советского государства» [7, с. 12].

Смеховая культура, несмотря на присущий ей гротеск, все-таки отражала реальную ситуацию и самое главное отношение различных слоев общества к тому или иному явлению. Так, опираясь на шутки, опубликованные в юмористических журналах, можно сказать, что до подлинного равенства мужчин и женщин было еще далеко. О существовавшем на практике неравенстве говорит такая шутка: «Мужчина без профессии – несчастный человек, женщина без профессии – домашняя хозяйка» [5, с. 2]. Более того, имела место и практика рукоприкладства. В коротеньком фельетоне Б. Левина «Простой расчет» жена выбирает мужу сапоги помягче, так как тот хоть и тихоня, но по утрам спросонья бьет ее сапогами [5, с. 3]. Анекдот «Лошадиная доза» также свидетельствует о рукоприкладстве, происходит разговор между двумя лошадьми, одна другой сообщает: «Сегодня у меня праздник: хозяин утроем об жену сломал» [5, с. 11]. Но были веселые задорные ча-

стушки иного содержания: «Мой муж арбуз, а я его дыня, // Он бил меня вчера, а я его ныне» [10, с. 16 об.].

Советская власть оказала влияние на семейно-брачные отношения. Как известно, был отменен церковный брак и упрощена регистрация браков и разводов. Достаточно было просто прийти в ЗАГС и поставить подписи в соответствующих документах. Появилось даже слово «записаться», что означало зарегистрировать брак в ЗАГСе. Эта сторона гендерных отношений также отразилась в смеховой культуре того времени. Такую процедуру заключения брака можно видеть в кинокомедиях «Ягодка любви» А. Довженко (1926) и «Девушка с коробкой» Б. Барнета (1927), комедии В. П. Катаева «Квадратура круга» (1928).

Герой комедии В. П. Катаева рассуждает: *«Что нужно для прочного брака? Сходство характеров, взаимное понимание, классовая принадлежность, общая политическая установка, трудовой контакт. Сходство характеров? Есть. Взаимное понимание? С полуслова. Классовая принадлежность? Имеется. Общая политическая установка? А что же? Трудовой контакт? Ого! Так в чем же дело? Может быть любовь? Социальный предрассудок, кисель на сладкое, гнилой идеализм...»* [2].

Любовь рассматривалась как признак мещанства, предрассудок. Ухаживание за женщиной, проявление нежности – мелкобуржуазные традиции, которые, конечно же, никоим образом не подходили для строителей новой жизни. Интересно, что комедия «Квадратура круга» имела успех не только в советской стране, но и за рубежом [2].

Упрощение и огрубление отношений между мужчиной и женщиной породило множество проблем, одна из них – проблема установления отцовства и судебные иски по взысканиям алиментов, что также нашло отражение в смеховой культуре. Так, в репертуарном сборнике В. Ардова помещена небольшая пьеса «Алименты». Перед судом предстали трое мужчин, каждый из которых отрицает свою причастность к рождению младенца. Однако двое сумели отказаться и свидетельствовали против третьего. «Приговоренный» к уплате алиментов восклицает: *«Кто есть отец? – Вот роковой вопрос в трех частях. И за что же, товарищ судья, мне хотят приписать такой бич, как ребенок, которому я вовсе не отец, а на худой конец – двоюродный дядя?»* [8, с. 8 об.]

Страх перед алиментами толкает главного героя кинокомедии «Ягодка любви» (режиссер А. Довженко) избавиться от ребен-

ка, которого ему оставила девушка. Он то пытается пристроить младенца вместо куклы в детском магазине, то подкладывает его в чужую коляску, то подбрасывает пожилой паре. Измученный бесполезной беготней герой приходит в ЗАГС и дает согласие жениться на девушке. Комизм достигается не только демонстрацией приключений героя, его безуспешных попыток избавиться от ребенка, но и в том, что после заключения брака он узнает: ребенок – племянник девушки. Комедия построена на приеме ошибки.

Смех использовался государственной пропагандой и для формирования визуального образа советской женщины. Резко высмеивалось использование косметики, которая расценивалась как буржуазное проявление. И хотя существовали женские журналы, где давались советы по уходу за собой, рекламировались различные средства, однако на эстраде высмеивалось стремление женщин хорошо выглядеть. Клоуны Джимми и Вильям Авдони распевали куплеты:

*Нужно то откровенно признать,
Что есть дамочки, даже девицы,
Буржуазии хотят подражать,
Красят губки, глаза, даже лица
Если б власть я имел, то тотчас
Пусть то женщина каждая знает.
Я издал бы строжайший приказ:
Краску очистить с лица не мешает [9, с. 7]*

Различные аспекты гендерных отношений нашли отражение в народной смеховой культуре 1920-х гг. Частушки, шуточные песни содержали вечные темы любви, верности и измены, семейных отношений и т.д. К числу частушек традиционного содержания можно отнести такие: «За рекою кобель брешет, а мой милый кудри чешет, // Ты хош лай, хуш не лай, меня любит Миколай» или «Дозволь тятенька жениться, взять которую хочу // Не позволишь мне жениться – всю я печку сворочу» [10, с. 16 об.].

В частушках и корильных песнях высмеивались выдуманные недостатки, использовался гротеск. Советский строй, социалистические преобразования придали частушкам новую окраску. Любовь в них приобретала идеологический, классовый характер. Примером такого рода частушек могут служить следующие: «Что ты милка ты устала, инда вся запарилась, // С комиссаром я гуляла

и окомиссарилась» или «Эх, не любишь ты меня, // Моя милка Дарья, // В спекулянта влюблена // Вместо пролетарья» [10, с. 16 об. – 17].

Таким образом, в советской смеховой культуре 1920-х гг. представлены различные аспекты гендерных отношений. Старые традиционные сюжеты дополнились новыми, вызванными социально-политическими и экономическими переменами в обществе. Советская власть стремилась изменить положение женщины, вовлекая ее в общественную деятельность. Однако этот процесс был противоречивым и сложным, что и нашло отражение в смеховой культуре.

Библиографический список

1. Алферова, И. В. Делегатские собрания 1920-х годов как проект подготовки советских женщин к управленческой деятельности / И. В. Алферова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 22.11.2020).
2. Катаев, В. П. Квадратура круга / В. П. Катаев. – URL: <https://www.litmir.me> (дата обращения: 18.11.2020).
3. Крокодил. – 1922. – № 1. – URL: <https://www.cloud.mail.ru> (дата обращения: 10.07.2020).
4. Крокодил. – 1922. – № 15. – URL: <https://www.cloud.mail.ru> (дата обращения: 10.07.2020).
5. Крокодил. – 1927. – № 28. – URL: <https://www.cloud.mail.ru> (дата обращения: 23.11.2020).
6. Лысова, Н. А. Гендерные аспекты праздничной культуры / Н. А. Лысова // Вестник культуры и искусств. – 2011. – № 4 (28). – URL: <https://www.cyberleninka.ru> (дата обращения: 23.11.2020).
7. Под знаменем ленинизма. – 1927. – № 44 (194). – URL: <https://www.dl.liblermont.ru> (дата обращения: 10.07.2020).
8. РГАЛИ. Ф. 656. Оп. 1. Ед. хр. 129.
9. РГАЛИ. Ф. 656. Оп. 1. Ед. хр. 3541.
10. РГАЛИ. Ф. 656. Оп. 1. Ед. хр. 3558.

Е. Н. Сердобинцева

(Пенза, ПГУ)

САТИРИЧЕСКИЕ ЖАНРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ КАК СОСТАВНОЙ ЧАСТИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

E. N. Serdobintseva

(Penza, PSU)

SATIRICAL GENRES IN MODERN JOURNALISM AS AN INTEGRAL PART OF NATIONAL CULTURE

Аннотация. Культура общества не может существовать без категории комического, в частности, сатирического. В период, когда жизнь перенасыщена информацией, важно определить востребованность обществом сатирических жанров в журналистике.

Abstract. The Culture of society cannot exist without the category of comic, in particular, satirical. At a time when life is saturated with information, it is important to determine the demand for satirical genres in journalism by society.

Ключевые слова: юмор, сатира, культура, жанр, фельетон, памфлет, газета, сарказм, ирония.

Keywords: humor, satire, culture, genre, feuilleton, pamphlet, newspaper, sarcasm, irony

Культура общества не может существовать без смеховой культуры, основанной на понятии комического. «Комическое – категория эстетики, характеризующая смешные, ничтожные, нелепые или безобразные стороны действительности и душевной жизни... Выделяются также виды комического (остроумие, юмор, ирония, гротеск, насмешка), а также жанры комического в искусстве (комедия, сатира, бурлеск, шутка, эпиграмма, фарс, пародия, карикатура) и приемы искусства (преувеличение, преуменьшение, игра слов, двойной смысл, знаково-смешные жесты, ситуации, положения) [1 (2: 275)].

«Сати́ра (лат. *satira*), вид комического: беспощадное, уничтожающее переосмысление объекта изображения (и критики),

разрешающееся смехом; специфический способ художественного воспроизведения действительности, раскрывающий ее как нечто превратное, несообразное, внутренне несостоятельное» [2].

Как можно заметить, взгляд на сатиру разнится: в определении комического ее относят к жанрам, в определении понятия сатиры ее рассматривают как вид комического. На наш взгляд, последнее утверждение более отвечает действительности, так как жанр – это конкретное произведение, а вид – это понятие более широкое, которое отражает общие важные признаки явления. Нам ближе точка зрения А. З. Вулиса «...сатира утратила жанровую определенность, превратилась в подобие литературного рода, определяющего специфику многих жанров: басни, эпиграммы, бурлески, памфлета, фельетона, комедии и сатирического романа» [2]. Среди перечисленных выше сатирических жанров в журналистике используются фельетон и памфлет.

Фельетон в своем развитии претерпел серьезные трансформации, прежде чем стать современным сатирическим жанром. В России он появился в начале XIX в. и функционирует сей день, меняя лишь свою активность. В XX в. все печатные издания были четко распределены по своему предназначению. Фельетон размещался в любимом народом юмористическом журнале «Крокодил», в «Литературной газете». В других изданиях встречался крайне редко. В XXI в. произошли серьезные изменения в функциональной структуре большинства СМИ, что повлияло и на использование определенных жанров современной журналистике. Однако насмешливо-критическое отношение к действительности, свойственное национальному менталитету, требовало выхода. Жанр фельетона стал появляться в самых разных изданиях, не имеющих сатирической направленности.

«Фельетон – это малая художественно-публицистическая форма, характерная для периодической печати и отличающаяся злободневностью тематики, сатирической заостренностью или юмором» [3 (11:206)].

Автор фельетона выступает исследователем события, которое произошло. Он выявляет точный результат конкретного события и определяет причинно-следственные связи, приведшие к негативному результату. Однако помимо аналитического подхода, автор прибегает к критике, используя эмоциональную составляющую ее. «Функция фельетона – это критика отрицательных явлений социальной действительности... На фельетонную критику лю-

ди «обижаются» больше, чем на более бесстрастную аналитику» [4]. Жанр фельетона будет востребован всегда.

Однако фельетон требует от автора определенного мастерства: не каждый «новостник» сможет написать аналитический текст, не каждый журналист «аналитик» способен создать фельетон. Все дело в иронии, которая составляет основу жанра, которую нужно не только понимать, но и уметь выражать, создавать. «Ирония – 2) стилистический прием контраста видимого и скрытого смысла высказывания, создающий эффект насмешки, чаще всего – заведомое несоответствие положительного значения и отрицательного подтекста» [5, с. 598]. Автор, пишущий фельетон, должен обладать аналитическим складом ума и развитым чувством юмора.

Надо отметить, что в XX в. фельетоны носили социально-бытовую или социально-профессиональную тематическую направленность. В XXI в. тематика фельетонов приобретает социально-политическую окраску, например текст Елены Жуковой «Где-то, кто-то, возможно... Коммунисты шокировали пензенцев в день выборов», опубликованный 19 марта 2018 г. на сайте Первого Пензенского портала. *«Второе чудо – телефон в штабе кандидата в президенты РФ Павла Грудина так и не разорвался от потока «многочисленных звонков» с сообщениями о нарушениях. С утра их уже была – «масса». Счета им нет, поэтому мы до сих пор не узнали, сколько же человек позвонили на «горячую линию» коммунистов».*

В данном контексте иронический тон создается использованием устойчивого сочетания «телефон разрывается» в противоположном значении открыто, не завуалировано: «чудо – телефон... не разорвался». Далее автор употребляет кавычки, предупреждающие о противоположном значении слова и выражения: «масса», «многочисленные звонки», тем самым ориентируя читателя.

Однако часто ирония подается не открыто: *«Порошенко решительно сел на стул, звякнув орденами в виде золотых и серебряных котлов, поправил кобуру с фляжкой и солидно ответил:*

– Фельдмаршал Порошенко. Командующий Первым, Вторым и Третьим Украинскими фронтами. Прибыл принимать капитуляцию» (Романович И. Украина принимает капитуляцию. Горячий фельетон. – Москва, 2018). Такая подача рассчитана на подготовленного читателя.

Кроме перечисленных характеристик, автор должен глубоко знать стилистическую структуру языка и владеть навыками умело-

го обращения с ее средствами. Часто для создания иронии используют стилистически окрашенную лексику: «Паренек в комбинезоне роняет ударный ключ на пятьдесят на пол и закрывает счастливое лицо руками. Или шоу "Точь-в-точь"» (Романович, И. Пора перековать кое-чьи орала / И. Романович. – Москва : РИА Новости, 2017). В приведенном примере в качестве стилистического приема используется разговорная и специальная лексика.

Мы рассмотрели примеры наиболее сложных приемов выразительного воздействия на читателя. В фельетоне же используются и другие выразительные средства языка: метафора, гипербола, эпитеты, метонимия и др. Все перечисленные и рассмотренные нами языковые средства выразительности позволяют не просто рассказать о явлении действительности, проанализировав его, но оказать на читателя мощное эмоциональное воздействие, заставляя задуматься о многих аспектах существования той или иной проблемы, что может привести к изменению дел в реальной картине мира.

Другой журналистский жанр, относящийся к сатире, памфлет. Памфлет – это «злободневное публицистическое произведение, цель и пафос которого – конкретное гражданское, преимущественно социально-политическое, обличение» [6]. Данный жанр содержит «резкое и язвительное обличение явлений и лиц» [7, с. 429].

Важной жанровой чертой памфлета является наличие оппонента, к которому обращается автор и которого он изобличает. Поэтому памфлет – жанр, востребованный по мере социально-политической необходимости. К памфлету не прибегают в периоды общественной стабильности или в странах с однопартийной системой управления.

Яркий расцвет жанра в России можно было наблюдать в период Великой отечественной войны. Действенность русского военного памфлета была необыкновенной. Он мотивировал советских солдат на борьбу с фашистами, но он же нагонял страх и создавал панику у врага. Не даром от высшего фашистского руководства исходили приказы поймать и уничтожить авторов русских памфлетов.

В чем же заключается такая сила памфлета? Конечно, в сатирическом слове. Однако сатира памфлета отличается от сатиры фельетона. В памфлете сатира беспощадна и уничижительна. Ирония переходит в сарказм. Сарказм – «язвительная насмешка. Сарказм содержит беспощадную, уничтожающую оценку лица или яв-

ления в отличие от иронии, где негативная оценка подразумевается» [8, с. 387].

После войны вплоть до распада Советского Союза памфлет не вспоминали. Однако XXI в. характеризуется демократическим строем в России, что подразумевает многопартийность, а это в свою очередь делает жанр памфлета востребованным.

Конечно, нельзя сравнить современный памфлет с памфлетом времен Великой отечественной войны: нет того накала страсти; мощи и глубины уничижения, к которым располагала обстановка действительности. Однако жанр востребован и в настоящее время. В качестве примера обратимся к публикациям в «Независимой газете» (1.04.2005) и газете «Взгляд» (28.10.2020).

Заголовок текста «Независимой газеты» сразу вводит читателя в курс дела: «Отстоим Григория Томчина!», и можно было бы считать его информативным, если бы не следующий за ним подзаголовок: *«Повесть о правозащитнике нового типа и многостаночнике свободы и демократии»*. Ключевым словом, несущим семантический заряд иронии, является *многостаночник*. В прямом значении это «рабочий, обслуживающий одновременно много станков – машин для обработки каких-либо материалов и получения, изготовления из них чего-либо» [9, с. 491]. Однако данное слово давно имеет второе значение: человек, берущийся сразу за много дел. Именно это значение содержит коннотативные семы иронии, которые иррадируют на все высказывание, охватывая и заголовок.

Оппонентом в тексте выступает Г. Томчин, на которого и направлен авторский сарказм: *«Кто-то же должен, как теперь говорят, зажигать. Личным примером. На амбразуру кидаться, под танк бросаться, звонить во все колокола, трубить в рог изобилия и бараний рог. Я одного такого знаю, на пресс-конференции вчера был. Это Григорий Томчин. Он – настоящий правозащитник нового типа. Многостаночник свободы. Передовик демократии и либерализма»*.

В публикации в газете «Взгляд» оппонентами выбраны Лукашенко и Макрон. Заголовок информативный *«Лукашенко напрасно пошел на личный конфликт с Макроном»*. Однако первый же абзац иронично представляет конфликт публикации: *«Получив совет от французского президента добровольно оставить свой пост, Лукашенко разродился сатирическим памфлетом, в шутку намекнув, что за интерес к Светлане Тихановской Эммануэлю Макрону придется отвечать перед женой. Подобные остро-*

ты – в стиле Батьки, но сейчас он выбрал максимально неудачное время для того, чтобы их использовать».

Далее ирония перерастает в сарказм: *«Гордость французов как нации под стать макроновской: они могут не любить нынешнего хозяина Елисейского дворца как человека и политика, но вряд ли готовы смириться с тем, чтобы кто-то разговаривал с президентом Франции в столь хамском тоне, тем более «какой-то белорусский колхозник».*

Казалось бы, при чем здесь Россия? Каким образом Франция и Белоруссия выступают оппонентами ей в конкретной ситуации? Но автор памфлета раскрывает это в конце текста: *«если наказание примет характер экономического и будет подразумевать, например, санкции, нужно понимать, что по всем счетам Батьки в текущих обстоятельствах так или иначе придется расплачиваться России, вынужденной поддерживать на плаву хворое народохозяйство ближайшего союзника».*

Формат данной работы не позволяет полностью представить интересные особенности языкового выражения сатиры в рассматриваемых текстах, но это и не входило в наши задачи. Целью исследования было представление сатирических журналистских жанров в современной прессе. Работа показала, что фельетон и памфлет активно используются журналистами, что демонстрирует востребованность сатиры российской аудиторией.

Библиографический список

1. Новая философская энциклопедия : в 4 т. / ред. совет: В. С. Степин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, А. П. Огурцов и др. – Москва : Мысль, 2010. – Т. 2. – С. 359.
2. Вулис, А. З. Литературный энциклопедический словарь / А. З. Вулис. – URL: <http://www.niv.ru>
3. Кокорев, А. Р. К. Фельетон. Литературная энциклопедия : в 11 т. / А. Р. К. Кокорев. – Москва, 1929–1939. – 290 с.
4. Основные жанры художественной публицистики. – 2013. – URL: <http://userdocs.ru>
5. Захаренко, Е. Н. Новый словарь иностранных слов / Е. Н. Захаренко, Л. Н. Комарова, И. В. Нечаева. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Москва : Азбуковник, 2008.
6. Современная энциклопедия. – 2000. – URL: <https://www.rus-modern-enc.slovaronline.com>
7. Горкин, А. П. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия / А. П. Горкин. – Москва : Росмэн, 2006.

8. Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – Москва : Вече: АСТ, 2003.

9. Большой толковый словарь русских существительных / под общ. ред. Л. Г. Бабенко. – Москва : АСТ-Пресс Книга, 2005. – 862 с.

УДК 82.09(Кр)

ББК 83.3.(2Рос – Рус)

С. В. Филатова

(Пенза, ПГУ)

**«ЧТЕНИЕ ЕДВА ЛИ НЕ СОСТАВЛЯЛО ГЛАВНОГО
УДОВОЛЬСТВИЯ МОИХ СОГРАЖДАН»:
КНИЖНАЯ КУЛЬТУРА ПЕНЗЕНСКОГО ДВОРЯНСТВА
(КОНЕЦ XVIII – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX В.)**

S. V. Filatova

(Penza, PSU)

**“READING WAS ALMOST THE MAIN PLEASURE
OF MY FELLOW CITIZENS”: BOOK CULTURE
OF THE PENZA NOBILITY
(LATE XVIII–FIRST HALF OF THE XIX CENTURY)**

Аннотация. Исследуется место и культурный смысл чтения в повседневной культуре провинциального дворянства в конце XVIII – первой половине XIX в. на материалах Пензенской губернии. Рассмотрены основные мотивы данного феномена, круг чтения различных дворянских групп, дано краткое описание наиболее выдающихся книжных коллекций. Автор приходит к выводу о возрастании социальной роли книги в провинциальном обществе в указанный период.

Abstract. The article examines the place and cultural meaning of reading in the everyday culture of the provincial nobility in the late XVIII-first half of the XIX centuries based on the materials of the Penza province. The main motives of this phenomenon, the reading circle of various noble groups (are considered, and a brief description of the most outstanding book collections is given. The author comes to the conclusion that the social role of the book in the provincial society increased during this period.

Ключевые слова: книжная культура, чтение, частная библиотека, повседневная жизнь, дворянство.

Keywords: book culture, reading, private library, everyday life, nobility.

Чтение как повседневная практика в среде дворянства получила свое распространение в XVIII в. Сам пафос эпохи Просвещения диктовал соответствующие требования как к уровню образования правящего сословия, так и к формам организации и проведения досуга. Став нормой жизни столичного дворянства, к концу XVIII в. книжная культура превратилась в эталон и в провинции. Тем не менее, степень проникновения книги в провинциальную культуру ограничивалась различными факторами – образовательными, религиозными, социально-экономическими, территориальными и т.д. Чтение требовало определенных финансовых затрат и это было волевое действие, особенно в сравнении с другими доступными дворянину развлечениями – водкой, азартными играми.

Однако книга, особенно в провинциальной культуре, где в большинстве случаев существование городского обывателя отличалось такими чертами, как рутинность, монотонность, скука, имела все же немаловажное значение. Пензенский мемуарист В. А. Инсарский в своих воспоминаниях сообщал, что «чтение едва ли не составляло главного удовольствия моих сограждан. Все постоянно спрашивали друг у друга: нет ли книжки почитать?» [5, с. 852].

Развлекали себя книгой и в деревне – «книжная и всякая другая образованность и культура переходила тогда и распространялась по уездным и губернским городам из дворянских поместий» [1, с. 15]. Усадебная жизнь представляла собой вполне самодостаточный мир и, будучи лишенным компании соседей, например, вследствие сильнейших снегопадов или весенней распутицы, помещик вынужденно коротал свой досуг за чтением. Художник и мемуарист И. К. Зайцев, в детстве и юности крепостной семейства Ранцовых, своих воспоминаниях сообщал о том, как его барин проводил свои вечера: «Коли скучно ему, а читать лень или не может, посылает за мною; он уже знал, что я читаю недурно, и, бывало, по целым ночам читаю ему» [4, с. 665].

Сведения, касающиеся личных библиотек дворян, отрывочны и скудны, однако некоторая информация по данному вопросу имеется. Так, либерея А. И. Ранцова (речь идет о младшем брате уже упомянутого представителя этого семейства), расположенная в его усадьбе в с. Архангельское Керенского уезда, обошлась его владельцу примерно в 200 тыс. руб. Кроме художественной литературы, этот библиофил являлся счастливым обладателем нескольких

гравюр А. Дюрера. Также его собрание содержало большое число книг по ботанике. Ф. М. Мартынов, помещик с. Архангельское уже Пензенского уезда, собрал коллекцию в 345 книг. Его преимущественно интересовала литература по медицине, истории, философии, естественным наукам и мистике, а также художественные издания и биографии. П. В. Долгоруков, владелец с. Старая Кутля Мокшанского уезда, также живо интересовался подобной тематикой. Его правнучка Е. П. Блаватская стала основательницей теософского движения во многом под влиянием книг по астрологии, магии и мистике, находящихся в коллекции прадеда [6, с. 40–41].

Многие помещики сами баловались сочинительством. Известность на этом поприще приобрел Н. Е. Струйский, владелец собственной типографии (с. Рузаевка Саранского уезда). «Своим вдохновениям пиитическим» он предавался с большим чувством. Так, однажды наш поэт с таким восторгом и жаром декламировал новую пьесу, что схватил одного из слушателей, рядом с ним сидевшего, «за ляжку, и так плотно, что тот вздрогнул и закричал, а Струйский, не внемля ничему, продолжал чтение свое, как человек в исступлении». Он лично издавал свои сочинения, «тиснение его было доведено до наилучшего в то время в России искусства» [2, с. 158–159]. Разумеется, библиотека Струйского включала, помимо его произведений, и литературу других авторов.

Значительные книжные коллекции имели и местные чиновники разного уровня, которые по своему общественному положению, по долгу службы были заинтересованы в постоянном самообразовании – И. А. Ступишин, Ф. Л. Вигель, Г. И. Мешков [6, с. 46, 50–51].

Немало способствовали времяпрепровождению за книгой и религиозные мотивы, поскольку на время постов вся светская жизнь замирала. Социально-одобряемое поведение в этот период – умерщвление плоти, молитва, труд и духовное чтение. И, конечно, если глава семейства не осуществлял жесткого контроля над деятельностью своих домочадцев в этом вопросе, круг чтения в этом случае мог существенно расширяться. С другой стороны, многие родители стремились к духовному воспитанию своих детей посредством совместного чтения. А. М. Инсарский, отец вышеупомянутого мемуариста, широко практиковал такую методику, но результат был неудовлетворительным: подобное времяпрепровождение способствовало наступлению дремоты у младшего поколения, что вызывало недовольство читающего [5, с. 445].

Отдельно необходимо упомянуть и женскую альбомную культуру, поскольку ее невозможно отделить от литературной традиции времени и культурно-бытового уклада дворянской семьи. Это были рукописные (преимущественно поэтические) сборники собственных заметок и сочинений, а также знакомых и друзей. Они украшались различными рисунками, вырезанными из книг офортами и гравюрами. Между страницами хранились пряди волос, засушенные цветы, красивые птичьи перья, надушенные тонкие платки. Главная доминанта альбомных записей – любовь. Другие популярными темами того времени были заверения в дружбе, рассуждения о счастье, смысле жизни, долге, чести, целях и ценностях. Довольно много записей, описывающих настроение, душевное состояние автора. Все они, как правило, носят сентиментально-мелодраматический характер (вирши мужчин в меньшей степени, женщин – в большей), что вполне соответствовало духу того времени. Приведем характерный пример: «Я посылаю тебе две розы, одну белую, другую самую алую, одна представляет бледность моего лица, другая изобразит пламень моего сердца: обе будут тебе вспоминать о моем счастье». Также распространенной была практика записей стихотворений популярных, уже состоявшихся поэтов. В частности, в альбоме М. М. Лермонтовой, относящемуся к 1810-м гг., присутствуют произведения В. А. Жуковского, Г. Р. Державина и др. [7, с. 28–29; 8, с. 125, 127].

Другими популярными авторами того времени были В. К. Тредиаковский, М. В. Ломоносов, И. Ф. Богданович, М. Н. Загоскин, Ф. В. Булгарин, Н. В. Гоголь, А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, И. А. Крылов. Также русское общество открывало для себя сочинения французских литераторов, причем, как правило, в оригинале. Французские издания в изящном переплете являлись статусным предметом, украшением любой библиотеки. Перечислим лишь некоторых поэтов и писателей: М. Седен, Э. Огюстен, Н. Буало, Ж. Расин, А. де Мюссе, А. Ламартин, П. Скаррон, Ж.-Ж. Руссо, аббат Прево, П.-О. Бомарше, Вольтер, В. Гюго, Э. Сю, Стендаль, Ф.-Р. Де Шатобриан, А.-Ж. де Сталь, Ж. Санд, П. Мариво, Ж.-Б. Мольер. В меньшей степени была представлена литература на других языках, хотя в эго-источниках упоминаются, например, английские авторы У. Шекспир, Дж. Мильтон, А. Рэдклифф, Д. Дефо, Дж. Байрон. Немецкая литература сводилась преимущественно к творчеству И. В. Гете, Ф. Шиллера, испанская – М. Сааведра де Сервантеса [3, с. 410; 6, с. 45; 7, с. 30].

При этом классическая, качественная литература нередко соседствовала с беллетристикой (в качестве примера назовем романы Ф. Г. Дюкре-Дюминилля). Широко были распространены «книги обиходные», как-то: «Брюсов календарь» – «с подробными на каждый месяц характеристиками темперамента, характера и нрава родившихся и с предсказаниями об их судьбе», «Соломон» – руководство по гаданию, «Сонник», разнообразные травники и лечебники и т.д. [1, с. 15; 7, с. 29].

Возможности приобретения книг широко варьировались. Первоначально купля-продажа печатных изданий осуществлялась на ярмарках, а также в лавках, по основному профилю никак не связанных с книготорговлей – мелочных, бакалейных, галантерейных, колониальных. М. Н. Загоскин в романе «Искуситель», описывая Петропавловскую ярмарку начала XIX в. в Пензе, повествует, что возле книжной лавки «толпилось так много покупателей», что герой должен был минут десять дожидаться своей очереди. Видимо, этот сюжет навеян личными детскими впечатлениями писателя. Как сообщал мемуарист, его отец «... на ярмарках запасался всякого рода книгами, выходящими на русском языке; их давал он читать сыновьям своим» [3, с. 410; 6, с. 31; 9, с. 124].

Позднее появились книжные магазины (первое упоминание о местном заведении, торгующей только книгами, относится к 1814 г.), букинистические лавки, книгоноши, распродажи имущества должников, заграничные аукционы и т.д. Масштабы покупок также отличались значительным разнообразием: от одной-единственной книги до собрания сочинений автора или целой библиотеки. Вплоть до 1860-х гг. XIX в., по данным М. В. Курмаева, в круге чтения русской интеллигенции преобладали не отдельные книги, а толстые литературные журналы – «Полярная звезда», «Отечественные записки», «Русский вестник» и т.д. Они стоили дешевле, чем книжные издания подобной тематики, поскольку имели гарантированный спрос. Кроме того, кружок авторов, критиков и публицистов, создававшийся вокруг редакций журналов, обеспечивал высокое качество публикуемых материалов. Таким образом, подписка через почту вносила значительный вклад в дело формирования книжных коллекций. Отметим, что так осуществлялась доставка не только периодических изданий, но и собственно книг [6, с. 33].

Существовали и другие способы пополнения личных библиотек. В семье Инсарских, например, книги получали напрямую

из московской типографии С. И. Селивановского. Через посредство отца мемуариста, местного чиновника, «делался заказ бесчисленного множества громадных счетных книг для всех казначейств Пензенской губернии». Видимо, для Селивановского эти поставки составляли значительную выгоду, и потому он считал своим долгом «делать посильные любезности» данному клиенту. В общем, при каждом удобном случае издатель высылал А. М. Инсарскому книги в большом количестве. «Нам даже трудно было помещать книги, высылаемые Селивановским: два или три сундука битком были ими набиты, а книг, не вошедших туда, все еще много» [5, с. 83].

Таким образом, в указанный период времени книга прочно вошла в повседневный обиход провинциального дворянства, хотя ее роль и значение сложно оценить однозначно. Она могла быть предметом интерьера, статусной вещью, развлечением, возможностью приобщиться к лучшим образчикам мировой и отечественной культуры, инструментом саморазвития и самообразования, воспитания детей, практическим руководством в хозяйстве или в быту, способом репрезентации.

Библиографический список

1. Буслаев, Ф. И. Мои воспоминания / Ф. И. Буслаев // Пензенский временник любителей старины : науч. и науч.-популяр. сборник. – Пенза, 1992. – Вып. 7. – 31 с.
2. Долгоруков, И. М. Капище моего сердца, или Словарь всех тех лиц, с коими я был в разных отношениях в течение моей жизни / И. М. Долгоруков. – Москва : Наука, 1997.
3. Загоскин, М. Н. Искуситель (фрагмент) / М. Н. Загоскин // Тюстин, А. В. Во благо Отечества: из истории предпринимательства Пензенской губернии / А. В. Тюстин. – Москва : Дарин, 2004. – С. 406–414.
4. Зайцев, И. К. Воспоминания старого учителя / И. К. Зайцев // Русская старина. – 1887. – Т. LIV, Вып. 4–6. – С. 663–691.
5. Инсарский, В. А. Половодье, главы VIII–XIII // Пензенский край в мемуарах, художественной литературе и исследованиях : Антология. Т. 7. / В. А. Инсарский. – Москва : Новые решения, 2016. – С. 73–137.
6. Курмаев, М. В. Книжная культура Среднего Поволжья (конец XVIII – начало XX в.) : монография / М. В. Курмаев. – Самара : СНЦ РАН, 2008.

7. Лякишева, С. И. Женское чтение в России в конце XVIII – начале XIX в. / С. И. Лякишева // Ученые записки УО ВГУ им. П. М. Машерова. – 2012. – № 13. – С. 26–33.

8. Мельникова, Т. Альбом уездной барышни / Т. Мельникова // Сура. – 2005. – № 5. – С. 117–121.

9. Тюстин, А. В. Славу Пензы умножившие : биографический словарь. Т. 1 [А – Л] / А. В. Тюстин, И. С. Шишкин. – Пенза, 2012.

Раздел 4. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРОЛОГИИ

УДК 37.036.5
ББК 7ж(0)

Е. М. Дементьева

(Вильнюс, Литва, Пагиряйская школа искусств)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ПРОЕКТ «МУЗЫКА НАС ОБЪЕДИНЯЕТ»

E. M. Dementjeva

(Vilnius, Lithuania, Pasireiskia school of the arts)

INTERNATIONAL PROJECT «MUSIC UNITES US»

Аннотация. Рассматривается опыт культурного сотрудничества музыкальной школы в рамках международного проекта, его влияние на детей и молодежь в плане успеваемости и воспитания. Автор показывает важность сохранения культурного наследия через овладение им юными музыкантами, а также актуальность подобной деятельности в наши дни.

Abstract. The article considers the experience of cultural cooperation of a music school within the framework of an international project, its impact on children and youth in terms of learning achievement and education. The author shows the importance of preserving the cultural heritage through the skills acquisition of it by young musicians, and also the relevance of these activities nowadays

Ключевые слова: международный культурный проект, детский и молодежный симфонический оркестр.

Keywords: international cultural project, children's and youth symphony orchestra.

Вильнюсский район с севера, юга и востока окружает территорию столицы Литвы – города Вильнюс. Он отличается многонациональным составом населения: кроме литовцев тут проживают поляки, русские, белорусы, татары и евреи. Таким образом, за много лет здесь сформировались уникальные мультикультурные традиции.

Круглый год культурная жизнь здесь бьет ключом. В роли ее организаторов зачастую выступают музыкальные школы и школы искусств.

Пагиряйская школа искусств – сравнительно молодая школа (в 2020 г. отпраздновавшая свое 25-летие). Находится она к югу от Вильнюса в живописном месте Пагиряй. Несмотря на свой молодой возраст она уверенно выступает в роли творческого и культурного центра притяжения для детей и молодежи.

Вильнюсский район, находясь на небольшом отдалении от самой столицы Вильнюса, сочетает в себе лучшие стороны как городской, так и пригородной жизни. Добраться до школы специалистам из Вильнюса, либо организовать для учеников походы в Вильнюсскую филармонию, Театр Оперы и Балета и другие культурные и образовательные мероприятия не составляет труда.

На данный момент в школе работают 28 учителей. Учатся 162 ученика в музыкальном отделении и 52 ученика в художественном. Дети обучаются сольному пению, игре на фортепиано, скрипке, виолончели, гитаре, канкляй (литовский народный инструмент), аккордеоне, а также медных и деревянных духовых инструментах.

Немало выпускников Пагиряйской школы искусств выбрали путь искусства и стали музыкантами. Однако никто из них не забывает дорогу в школу. Некоторые из них получили дальнейшее образование в Академии музыки и театра и вернулись в школу уже в статусе учителей. Другие приводят в школу уже своих детей. А некоторые и сами не спешат расставаться со школой, собираются в коллективы и музицируют вместе и наравне со своими детьми – ведь рядом с основной программой обучения в школе действует и программа «любителя». Это программа, позволяющая получить музыкальное образование детям, пришедшим в более старшем возрасте, и взрослым. Кроме снятия возрастных ограничений, ее преимущество еще и в том, что можно выбрать меньший состав теоретических предметов, посвятив учебное время главным образом игре на выбранном инструменте. Наличие этой программы, наравне с основной, помогает школе более гибко подходить к потребностям разных учеников, дает возможность учиться, максимально отталкиваясь от творческих способностей, возможностей и желания ученика.

В школе много праздников и мероприятий, как возникающих спонтанно, так и ставших традиционными. В них принимают участие и ученики, и учителя, абсолювенты (выпускники). Каждый сезон влечет за собой вереницу концертов и мероприятий. Но, наверное, самый нарядный, торжественный и долгожданный

праздник – это праздник окончания учебного года, заключительный концерт, носящий неизменное название «Под дубом». Около школы растет старый развесистый дуб, под ветвями которого слушатели укрываются от лучей июньского солнца. Конечно, с годами он перестал вмещать под своими ветвями увеличившуюся публику слушателей, но так и остался символом мероприятия.

Мало какие праздники в районе обходятся без участия школьных ансамблей, хора и оркестра. Школьные коллективы активно сотрудничают с другими школами, не только местными, но и из других городов и стран.

Наглядным примером такого сотрудничества, активной деятельности и творческих устремлений стал концерт детского симфонического оркестра, прошедший в 2019 г. в Вильнюсе на сцене Польского Дома Культуры. Коллектив детского симфонического оркестра составили представители четырех школ: Пагирайской и Рудаминской школы искусств (Вильнюсский район), ученики консерватории Таллат – Кялпши, молодежь немецкой музыкальной школы города Хайде и более двадцати юных музыкантов из Варшавской государственной музыкальной школы имени Оскара Колберга. 74 юных музыканта под руководством дирижера Рихарда Феррет (Германия) исполнили для слушателей совсем не детские по своему уровню произведения. Звучали рок-буги-вуги Роберта Лонгфильда (Robert Longfield Rock bottom boogie), «Виселица» С. Коллинз / В. Шульц (S. Collins / W. Shultz „The hanging tree“), «Три кельтские народные песни» Л. Мур (L. Moore „Three celtic folksongs“), «Рондо» Франца Доплера (Franz Doppler «Rondo»).

Перед встречей в Вильнюсе участники проекта в течение месяца разучивали и репетировали произведения, аранжированные Рихардом Феррет специально для детского симфонического оркестра.

Послушать концерт собралось немало любителей симфонической музыки: представители общины, друзья и родители юных музыкантов. Многие семьи приехали поддержать своих детей из Варшавы.

Концерт являлся кульминационной точкой проекта «Музыка нас объединяет», родившегося благодаря сотрудничеству и творческой идее Рудаминской (руководитель Юрий Крупичевич) и Пагирайской (руководитель Александра Жук-Буткувене) школ искусств.



Такой масштабный проект, как «детский симфонический оркестр», в одиночку было нелегко воплотить в реальность, поэтому для участия в проекте были приглашены ученики из Германии (музыкальная

школы г. Хайде, руководитель Рихард Феррет) и Польши (музыкальная школа имени Оскара Колберга, руководитель Катажина Лангер).

Цель проекта была в приобщении детских и юношеских талантов к музыкальной жизни через развитие исполнительских навыков в симфоническом оркестре.

Проект финансировался департаментом национальных меньшинств правительства Литовской республики, советом по культуре Литвы и самоуправлением Вильнюсского района, всегда ставящим в приоритет сохранение и приумножение культурного наследия через овладение им юными музыкантами.

Сотрудничество имело невероятный успех. Учителя отметили улучшение успеваемости, профессиональный рост учеников, повышение мотивации к учебе. Ученики радовались возможности почувствовать себя частью большого оркестра, а также общению и обмену опытом с учениками из других стран.

Трудно переоценить важность приобщения молодежи к симфонической музыке. Участие в оркестре дарит ученикам возможность почувствовать себя частью увлекательного процесса создания таинства музыки, расширяет музыкальный кругозор и позволяет ознакомиться и стать исполнителем масштабных музыкальных произведений. Для юного музыканта это неоценимый опыт и незабываемые эмоции.

Руководители детских музыкальных школ, отмечая прекрасные результаты такой деятельности и радуясь успеху, решили продолжить начатую деятельность.

В тот же год оркестр отправился в Польшу, где по прошествии четырех дней репетиций дал концерт в Варшаве.

В январе 2020 г. Международный Детский и Молодежный Оркестр вновь собрался, на этот раз в Германии, в музыкальной

школе города Хайде (районный центр, расположен в земле Шлезвиг-Гольштейн). В этот раз состав оркестра пополнился присоединившимися учениками из Чехии и дал два концерта: на сцене старинного театра города Хайде и в концертном Зале Конгрессов города Любека (город на севере Германии юго-восток земли Шлезвиг-Гольштейн). Репертуар оркестра успел пополниться новыми произведениями, среди которых особо полюбилась публике музыка из кинофильмов «Мэри Поппинс» и «Геркулес». Немецкая публика благосклонно приняла выступление гостей и позже положительно отзывалась о выступлении в местных печатных изданиях.

В программе проекта предусматривались не только репетиции и концерты, но и экскурсии по городам и достопримечательностям земли Шлезвиг-Гольштейн. Таким образом, детям посчастливилось не только окунуться в концертную атмосферу, но и увидеть красоты маленьких немецких городков, соприкоснуться с немецкой историей и культурой. В роли гида зачастую выступал сам дирижер оркестра и руководитель проекта Рихард Феррет.

Вернулись юные музыканты счастливые и переполненные впечатлениями, с единственным желанием – готовиться к следующей концертной поездке, чтобы встретиться вновь.

Начавшись с одной идеи, по мере своего развития набирая все большие обороты, притягивая все больше участников, проект вылился в колоссальную по своему масштабу концертную деятельность, сплотившую участников, подарившую, как учителям, так и ученикам, уникальный обмен опытом и перспективы развития.

Е. А. Дмитриева

(Пенза, ПГУ)

КРАСОТА НАТЮРМОРТОВ Л. Л. ЧУРАКОВОЙ

E. A. Dmitrieva

(Penza, PSU)

THE BEAUTY OF STILL LIFES BY L. L. CHURAKOVA

Аннотация. Рассматривается творчество пензенского художника с целью популяризации его творчества.

Abstract. The article examines the work of the Penza artist in order to popularize his work.

Ключевые слова: натюрморт, искусство, художник, творчество.

Keywords: still life, art, artist, creativity.

Красота важна для человека, она не дает терять чувство жизни. Красота цветов – это особенная, магическая красота, наполняющая душу и сердце необыкновенными, восхитительными чувствами. Особенности чувства могут подарить цветы, написанные рукой художника. Такие живописные цветы не устают радовать нас изо дня в день.

К жанру натюрморта обращаются многие живописцы. Для одних – это тренировка глаза, для других – натюрморт может быть поиском задуманной композиции, третьи – пишут для своего удовольствия. Но есть мастера, для которых изображение цветов – смысл творчества. Это особая категория художников, которые только в этом жанре наиболее полно и глубоко выражают собственные мысли, мироощущение. Ограничившись рамками одного жанра, они целеустремленно исследуют его многообразную структуру, живописную специфику, пластические возможности. Натюрморт – эмоциональный жанр в искусстве. Глубокие переживания рождают полотно, помогающее увидеть в давно знакомом, привычном что-то новое и удивительное.

Л. Л. Чуракова создает картины с изображением цветочных композиций, букетов. Она называет себя художником, который пишет настроение, считает, что цветы раскрывают душу человека.

Чуракова пишет по памяти в мастерской. Ее работы ассоциативные, представляют разнообразную цветовую гамму. Красный – это праздник, синий – Вселенная, желтый – солнечная энергия» [2].



Л. Л. Чуракова. «Торжество», 2007 г.

В цветочном натюрморте «Вдохновение» способ выполнения живописной работы – «А-ля прима», т.е. картина создается за один прием или сеанс. Скорость работы определяется спецификой художественного материала: гуашь - «капризный материал», не позволяет наслоений мазков цвета из-за возможности появления «грязных» оттенков. Работа Чураковой выявляет основные качества материала, композиция декоративная с опорой на контраст светлого и темного тонов.

Уверенное владение кистью, материалом прослеживается в натюрморте «В ожидании друзей». Заметна продуманность в последовательности ведения письма в технике по-сырому. Рисунок композиции точно определяет взаимоположение его частей и их равновесное взаимодействие. Работа целостная и законченная. Индивидуальные особенности техники живописца определены спецификой материала и авторского стиля. Серебристый колорит усиливает эмоциональное восприятие праздника.

Изобразительные качества акрила близки темперным краскам, но он более яркий. По мнению Чураковой, акрил незаменим при создании цветочных натюрмортов. Интерес к нему у художника неслучаен, привлекает широкий диапазон использования.

Натюрморт «Торжество» написан легко и свободно, создается ощущение одушевленного присутствия цветов в пространстве. Колорит сближенных зеленых оттенков на контрасте светлого и темного, отображает торжественность образа. И здесь видно, что акрил обладает хорошими техническими возможностями. В своих

работах в зависимости от степени разбавления красок водой, художник пишет тонкослойными мазками, делает всевозможные мягкие размывки и при этом добивается интересных экспрессивных и живописных эффектов корпусного письма.

В работе «Весеннее утро» сюжет станковой картины лишен статичности. Возможно в каждом натюрморте он проявляется по-особому. Это зависит от авторской мысли и идеи, положенных в основу содержания полотна. Здесь творческий замысел воплощается в определенном живописном мотиве. Нежные оттенки сиренево-лимонных красок передают атмосферу начала, весны, утра.

В «Чайных розах» мощная сила эмоционального воздействия цвета, способного с первого взгляда привлечь или оттолкнуть. Автор работает материалом с осторожностью, не увлекаясь сочностью красок, чтобы при этом не внести диссонанс и не нарушить целостное впечатление от натюрморта.



Чуракова Л. Л. «В ожидании друзей», 2001 г.



Чуракова Л. Л. «Чайные розы», 2011 г.

Для автора важен колорит, главной закономерностью которого, является контраст теплых и холодных цветов, наблюдаемых в природе. В общем живописном строе работы «Вдохновение» заметен перевес в сторону холодного колорита натюрморта.

В своей художественной деятельности Чуракова основывается на методике работы акриловыми красками, используя при этом строгую последовательность методике старых мастеров. В начале выполняется рисунок, на нем светотенью намечается конструкция форм. Далее идет работа над подмалевком, используется три-четыре локальных цвета. Теперь необходимо вылепить формы и частично проработать детали. Работа высыхивается в течение двух-трех дней, затем следует завершающий этап. На последнем этапе цветом окончательно моделируется форма, при этом автор добивается цветовой гармонии всего живописного полотна. Работа завершается очень тонкими прозрачными лессировками и полулессировками.

Комбинированный метод ведения живописного процесса позволяет автору, благодаря быстрому высыханию и тонкослойному наслоению акриловых красок, сравнительно быстро выполнять работу, получая высокое качество живописи.

Индивидуальность и неповторимость работ Чураковой заключается в особенностях композиции и колорита красок мастера. Она открыла текучесть акриловой краски, придающая натюрмортам особенную нежность. Натюрморт пишется локальным цветом, присущим только этому мастеру мазком.

Рассматривая многочисленные работы Чураковой, можно утверждать, что ее любимый жанр – натюрморт. Мастер увлеченно переносит на свои полотна цветочные композиции. Она четко продумывает композицию картин, каждому из предметов определяя должное место. С помощью языка цветов автор рассказывает о своих чувствах и эмоциях, передает зрителям радость жизни и вдохновение.

Для автора характерна универсальность творчества. Художник работает акрилом, который в отличие от масла, выигрывает прежде всего в возможностях, скрытых в самой технике – мобильности, эмоциональности, импровизационности. Благодаря податливой руке автора, кажущаяся легкость работы с акрилом преобразуется, становясь, то прозрачным и текучим, то ярким и насыщенным светом. Такая манера письма выражает душевное движение и воплощает творческий порыв, сохраняя свободу жеста

мастера. Тем не менее, работы, выполненные акриловыми красками, будут сохранять свою свежесть и яркость долгие годы и не потеряют своей привлекательности. Определенно, этот современный материал отличается звучностью, декоративностью, способностью варьировать разными техниками при создании живописной работы. Более того, данная техника сегодня актуальна. Выразительные возможности этого материала усиливаются, раскрываются благодаря присущей автору индивидуальности. Художник отдает предпочтение цветочному натюрморту, способному наиболее многогранно раскрыть стиль и характер самого художника [3].

Художественные произведения Л. Л. Чураковой находятся во многих городах России и за рубежом. Есть произведения, которые были подарены самим художником Пензенской картинной галерее им. К. А. Савицкого – это «В ожидании друзей», «Солнечный день», «Торжество», «Сентябрь» [1, с. 336].

Библиографический список

1. Художники Сурского края: живопись, скульптура, графика, ДПИ. – Москва : Типография «Новости», 2013.
2. Исайчева, Г. Когда расцветает осень / Г. Исайчева // Культура. – 2016. – 15 ноября. – № 46.
3. Пензенская картинная галерея. – URL: <http://www.penza.gallery> (дата обращения: 12.10.2020).

УДК 784.4
ББК 85.314

С. Н. Исаев

(Пенза, ПГУ)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕПЕРТУАРА НАРОДНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ

S. N. Isaev

(Penza, PSU)

FORMATION OF A FOLK MUSIC ENSEMBLE'S REPERTOIRE

Аннотация. Описывается методика формирования песенного репертуара детского фольклорного ансамбля.

Abstract. The article describes the method of forming the song repertoire of a children's folk ensemble.

Ключевые слова: фольклор, детский ансамбль, песенный репертуар.

Keywords: folklore, children's ensemble, song repertoire.

В конце XX в. появляется много программ и методик по формированию репертуара народных музыкальных ансамблей. Авторы методических пособий (Н. Калугина, С. Старостин, В. Байтуганов) ориентируются на возрастные особенности обучающихся [1: 231].

Фольклорный ансамбль представляет собой синтезированное искусство, объединяющее песню, танец, хоровод, народную игру, инструментальную музыку, пантомиму, декламацию. Его деятельность направлена на развитие музыкальных способностей, творческого потенциала детей. Певцы в народном ансамбле – живые участники действия, заключенного в самой песне. Их движения обусловлены ритмом, внутренней эмоциональностью песни, настроением. Они передаются в исполнении, импровизации.

Началом формирования творческих умений является введение с первых занятий простейших движений при исполнении игровых и плясовых песен.

Подбор репертуара – основа всей деятельности народного музыкального ансамбля. Главное – он должен обладать высокими художественными достоинствами, быть ориентированным на исполнение детьми конкретного возраста. Очень важно подобрать такой репертуар, который будет способствовать созданию неповторимого творческого лица коллектива.

Создание ансамбля требует от педагога знаний народного песенного творчества, его жанрового богатства, региональных особенностей. Он должен владеть навыками записи и расшифровки песен, уметь находить интересных исполнителей, знатоков народного быта, местных обычаев.

Любовь к народному творчеству, участие в песенных конкурсах, фольклорные экспедиции по Пензенскому краю, самообразование помогают руководителю ансамбля подобрать интересный репертуар, выработать у коллектива собственный исполнительский стиль.

При составлении репертуара детского фольклорного ансамбля необходимо использовать песни различных жанров. К детскому фольклору относятся колыбельные песни, потешки, детские ко-

лядки, щедровки, считалки, заклички и т.д. Большая часть их сегодня утрачена. При подборе песенного репертуара педагог должен уметь адаптировать фольклорные жанры для детского исполнения, учитывать их голосовые данные.

С большим успехом 9 января 2020 г. прошел праздник «Светлый вечер», на котором были представлены живые традиции деревенских Святков XVII–XIX вв. В качестве рекламы была подготовлена и вывешена афиша.

Сценарий праздника возник не сразу. Он складывался в течение нескольких лет. Сейчас – это единое, радостное, энергичное действо.

Коляда

Сценарий

Крик за кулисами: Коляда, коляда поведи меня туда, где подарочки дают, там где шутят и поют

Девушка: Пойдемте, девоньки, к бабе Матрене поколядуем.
(звучит песня)

Все: Пойдемте!

(Идут, поют, подходят к дому, стучат)

Баба Матрена: Входитя, входитя.

Дети: Сеем, веем, посеваем, с Новым годом поздравляем
(Поют)

Девушка: Здравствуй, бабка Матрена, с Рождеством тебя Христовым, с праздничком!

Баба Матрена: Здравствуйте, здравствуйте, милые детушки!
(выносит на тарелке гостинцы)

Девушка: Хозяюшка милая, подай нам чаво-нибудь.

Баба Матрена: А чаво ж вам подать-то?

Девушка: А чаво не жалко.

Баба Матрена: А мне ничаво ни жалко, я вас давно дожидаясь, дом мой просторный, щи жирные.

Девушки: Подай-ка нам пирога и хлеба, а то уведем деда.

Девушка: А еще лепешки и куриную лапку.

Баба Матрена: Вот вам, дорогие гостеньки,

Пряники, да леденцы,

Да теплый пирог,

Да маслица, да творог,

Спасибо вам за поздравленья и что мою избу не обошли стороной.

Девочка: Чтоб у вас курочки, водились

И в наседочки садились,

Да под лопушок хоронились.

(Звучит величальная песня: «Ай, спасибо хозяйюшке за мягкие пирожки»)

Девочка: Ой, засиделись мы у тебя, баба Матрена, пойдемте дальше колядовать к бабе Даше.

(Поют)

Овсень, овсень,

Ты гулял по всем улочкам, по проулочкам.

Кому песню, кому добро.

(Звучит песня «Добрый вечер»)

Девушки: Здорово, хозяин с хозяйкой! С праздником, с Новым годом, со всем родом. Что-то никто не отвечает, может крепко спят.

(Выходит хозяйка, поет: «День я хлеба не пекла»)

Хозяин: Кто тут орет, спать не дает.

Все: Это мы, колядовщики.

Хозяйка: И охота вам в этакый мороз с теплой печки вставать, петь да колядовать?

Я печку не топила и пирогов не пекла, идите вы дальше с Богом.

(Уходит)

Девушки: Ой, какие жадные хозяева! Удачи вам не будет в этом году.

Одна была у вас корова – да и та не здорова.

Одна кобыла – и та бока забыла (Смех)

Другая девушка: У скупых хозяев рожь не вырастет *(Уходят)*.

Дети: Пойдемте к Ивану Петровичу, говорят, у него денег куры не клюют.

(Идут, поют «Как пошла коляда»)

Колядовщик: Эй, хозяин, выходи, боярин. Есть кто в этом дому, выходи встречать коляду!

Дядька Иван, открывай нам сундучок, подавай-ка пяточок!

Иван Петрович: Иж, какие хитрые, вы сначала загадки отгадайте, да песню спойте тогда и подам.

Дети: Загадывай!

Иван Петрович: Без рук, без ног, а рисовать умеет.

Дети: Мороз!

Хозяева: Вот вам, держите тыщу, вам на орешки, а мне на потешки (дети радуются).

(Звучит песня «Как на горочке горочке»).

Колядовщики: Ну, девоньки, давайте поглядим, что там мы наколядовали?

(Открывают мешок).

Мальчик: Хорошо поколядовали. Два пшеничных пирога, черепушку творога, блинов стопку, оладушек сотню.

А теперь время и поиграть.

Игра « Козлик »: Один ребенок в маске козлика. Остальные его дразнят: «Козлик, козлик, озорной! Погоняйся ты за мной!». Козлик отвечает: «Сейчас как побегу, хвосты всем накручу!». После этих слов дети разбегаются, а козлик должен кого-нибудь поймать. Пойманный выполняет фант. (Например, изобрази петушка или попрыгай, как заяц, или помаши ушами, как заяц).

Репетиционные занятия следует сочетать с концертами. Участие в них выявляет возможности коллектива, демонстрирует его сплоченность, музыкальность, эмоциональность, сценичность.

Концертная программа может сопровождаться рассказом о коллективе, об исполняемых песнях. Разговор со зрителями помогает установить с ними контакт. Цель подобной беседы – пропаганда народной песни, но она не должна быть продолжительной. Беседу может вести как руководитель детского ансамбля, так и сами исполнители. Полезно записывать выступление ансамбля. Можно создавать специальную фонотеку, которая может стать документальным свидетельством творческого роста участников фольклорного ансамбля.

Любовь к народному творчеству, накопленный репертуарный материал, работа в команде с интересными людьми, участие в фольклорных фестивалях помогли нашему детскому коллективу обрести свой почерк. А посещение мастер-классов по фольклору, встречи с фольклористами и профессиональными коллективами Пензы и других городов способствовали повышению уровня исполнительского мастерства.

В настоящее время в репертуаре ансамбля накоплен богатый фольклорный материал. Он охватывает период жизни человека от младенчества до брачного возраста. Результатом многолетней исследовательской деятельности нашего коллектива стал выпуск

диска «Красны девицы танцы водили». В него вошли самые яркие песни и частушки в исполнении воспитанников разных поколений. Песенную основу выпущенного диска составил фольклорный материал родного края.

Народное пение – самый демократический жанр хорового искусства. Участие в нем доступно многим людям, особенно детям. Оно основано на естественном звучании голоса, что не только не противоречит природе ребенка, но и помогает развитию его способностей [2: 759].

Библиографический список

1. Калугина, Н. В. Основы методики работы с русским народным хором / Н. В. Калугина. – Москва : Музыка, 1969.
2. Пензенская энциклопедия / гл. ред. К. Д. Вишневский. – Пенза : Министерство культуры Пензенской области ; Москва : Большая Российская энциклопедия, 2001.

УДК 789:[37.025+37.036]

ББК 85.315.3:75.100.5

Е. Е. Рождественская

(Пенза, ПГУ)

ЗНАЧЕНИЕ ДЕТСКИХ ШУМОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА

E. E. Rozhdestvenskaya

(Penza, PSU)

THE IMPORTANCE OF CHILDREN'S NOISE INSTRUMENTS IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL AND RHYTHMIC ABILITIES OF THE CHILD

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию проблемы развития музыкально-ритмических способностей ребенка. Рассматриваются различные методики и подходы в обучении детей с учетом их возрастных особенностей.

Abstract. This article is devoted to the study of the problem of development of musical and rhythmic abilities of a child. Various methods and approaches in teaching children, taking into account their age characteristics, are considered.

Ключевые слова: ритм, детские шумовые инструменты, чувство ритма, музыкальное воспитание, игровая форма обучения, детский оркестр.

Keywords: rhythm, children's noise instruments, sense of rhythm, musical education, game form of education, children's orchestra.

Научные исследования в области музыкальной педагогики (Э. Жак-Далькроз, К. Орф, Д. К. Кирнарская) показывают, что развивать музыкально-ритмические способности необходимо с раннего возраста. Чувство ритма – одно из важных компонентов музыкального восприятия, связанного с жизнью. Неразвитое чувство ритма у ребенка ведет к замедлению развития речи. В дальнейшем это становится проблемой в общении со сверстниками, а также у ребенка возникнут трудности в творческой самореализации. Первоначальная задача, которую ставит перед собой музыкальный педагог – сформировать чувство ритма у ребенка. Занятия, направленные на формирование музыкально-ритмических способностей, помогают развить мышление, внимание, память, мелкую моторику, а также оказывают большое влияние на эстетическое восприятие.

Через музицирование ребенок находит для себя наиболее подходящую форму общения. Существуют несколько видов музыкальной деятельности, которые оказывают положительное влияние на развитие музыкально-ритмических способностей ребенка. Одним из видов музыкальной деятельности является игра на музыкальных инструментах.

Практика показывает, что музыкальный инструмент для детей младшего возраста должен отличаться простотой. С раннего возраста дети изучают мир через тактильные ощущения. Постукивания, поглаживания, удары по предмету, потряхивания и т.д. помогают ребенку окунуться в мир звуков. Поэтому для первоначального музыкального развития педагог, как правило, знакомит воспитанников с шумовыми инструментами. Очень часто детские шумовые инструменты называют музыкальными игрушками, так как они очень просты в использовании, редко поддаются поломке, и в процессе игры ребенок знакомится с музыкой.

Детские шумовые инструменты, как правило, делят на две группы:

1. Шумо-ударные – инструменты, которые не имеют определенной звуковой высоты (трещотки, ложки, бубны, тамбурины, треугольники, маракасы и т.д.).

Шумо-ударные инструменты обладают разной тембральной окраской. Одни имеют «стучащий» тембр: ложки, трещотки, кастаньеты; другие – «звнящий» тембр: треугольник, колокольчики, бубенцы; третьи обладают «шуршащим» тембром: маракасы, погремушка. Для бубна и барабана характерен гулкий, резонирующий звук.

2. Ударные – звуковысотные инструменты, основой которых является ящик с несколькими пластинками определенной высоты из дерева или металла (ксилофон, металлофон, колокольчики, маленькие литавры).

Обратим внимание, что при знакомстве ребенка с музыкальными инструментами необходимо учитывать его возрастные особенности. В работе с детьми раннего и младшего дошкольного возраста применяются, в первую очередь, такие музыкальные инструменты, как погремушки, колокольчики, то есть все те игрушки, которые не имеют звуоряда и звучат мягко, негромко. Надо помнить, что в этом возрасте необходимо особенно бережно относиться к слуху ребенка [1, с. 169]. Дети старшей группы учатся играть на инструментах, имеющих звуоряд. Занятия проводятся в групповой форме и индивидуально.

В начале обучения руководитель детского коллектива должен вызвать интерес ребенка к занятиям. Поэтому занятия необходимо проводить в игровой форме, близкой детям младшего возраста. Чтобы заинтересовать детей, можно провести игру «Музыкальные ассоциации».

Рассмотрим игру «Музыкальные ассоциации» более подробно. Суть этой игры связана с тем, что каждый музыкальный инструмент имеет свой характер звучания и ассоциируется с различными природными явлениями. Звучание металлофона схоже со звуками падающих капель дождя, барабанная дробь похожа на звук грома. Педагог предлагает пофантазировать детям и рассказать, с чем ассоциируется звучание того или иного инструмента. В свободное от занятий время ребенок может самостоятельно использовать музыкальное сопровождение во время игр: подать сигнал поезда или парохода, маршировать как солдат под звуки барабана. Таким образом, руководитель знакомит детей с выразительными возможностями каждого инструмента.

Для развития метроритмического слуха детям можно предложить поиграть в игру «Музыкальное эхо» и «Позови друга». Цель игры «Музыкальное эхо» заключается в том, что один ребен-

нок придумывает ритм и воспроизводит его при помощи шумоударного инструмента, а другой должен его повторить. Игра «Позови друга» является более сложной, так как в ней обязательно применение эмоционального окрашивания ритмического рисунка. Руководитель детского коллектива загадывает имя и ритмически проигрывает его на инструменте. Дети должны угадать по ритмическому рисунку, кого позвал педагог. Затем ребятам предлагается самостоятельно позвать друг друга, причем по-разному: сердито, ласково, вопросительно. Для этого необходимо придумать ритмический рисунок и исполнить его на любом ударном инструменте или на металлофоне.

Одна из важных задач методики обучения игре на детских музыкальных инструментах – освоение технических приемов. Прием игры на музыкальном инструменте зависит от его конструкции. Для начала нужно установить правильную посадку и расположение инструмента по отношению к ребенку. Например, металлофон можно положить на колени. Треугольник подвешивают на подставку, либо ребенок держит его в левой руке. Бубен и барабан держат на уровне пояса.

Следует более подробно остановиться на способах звукоизвлечения. Для каждого музыкального инструмента он свой.

Так, при игре на металлофоне большой палец придерживает молоточек сверху, а указательный снизу. Легкий удар должен быть по середине пластинки, при этом кисть руки должна быть свободной. Если же ребенок будет держать молоточек зажатым в кулаке, ударять громко, задерживать его на пластинке, то звук получится «грязным», неприятным [1, с. 175].

Кастаньеты держат в правой руке и слегка ударяют ими по ладони левой. Таким образом, звук приглушается и отчетливо слышно ритмический рисунок.

Играя на треугольнике, ребенок ударяет палочкой посередине его горизонтальной части. Звук должен быть легким и звонким. Если необходимо приостановить звучание, следует прижать треугольник рукой.

Бубен издает различные по характеру звуки в зависимости от того, ударяют по его перепонке пальцами, мягкой частью ладони или одним большим пальцем. Если к тому же менять место удара – ближе к деревянной раме (где сильнее резонанс), к середине, ударять по самой раме или же, наконец, чередовать эти удары, то можно достигнуть интересного тембрового сопоставления звуков [1, с. 176].

Если ребенок научится самостоятельно различать качество звучания и пользоваться разнообразными приемами игры, то в результате он сможет, без помощи педагога, контролировать свои слуховые и метроритмические особенности.

Очень важно на начальном этапе обучения уделять внимание подготовке детей к совместной работе, развивать у них чувство единения и сплоченности для игры в оркестре. Многие педагоги и музыканты (Б. Асафьев, Б. Яворский, К. Орф) подчеркивали значение активных форм музыкальной деятельности и детского оркестра как основы элементарного музицирования и развития музыкальности детей. Музицирование предполагает желание детей «общаться» с музыкой, играть в ансамбле, получая от этого эмоциональное удовольствие [2, с. 125]. Детский шумовой оркестр считается одним из действенных способов развития метроритмического слуха.

На первых занятиях педагог знакомит детей с ритмическими прибаутками, считалочками, пьесами, построенными на одном звуке и русскими народными попевками. Чтобы воспитанники прочувствовали ритм, им необходимо сначала индивидуально, а затем всей группой повторить за руководителем ритмический рисунок попевки, прохлопав на ударных инструментах. Таким образом, дети учатся согласовывать игру на инструментах друг с другом. Развитие чувства ритма при помощи игры на музыкальных инструментах основывается на репертуаре с элементарным ритмическим рисунком. В основном это мелодии, состоящие из четвертей и восьмых. Изучив несколько ритмически простых рисунков, можно включить в репертуар более сложные упражнения, состоящие из близких интервалов, а затем из более широких. Наличие текста в стихотворной форме помогает быстро запомнить и выучить произведение самостоятельно.

Существует огромное количество музыкальных игр для детского шумового оркестра, которые направлены на развитие внимания, на умение работать в коллективе, а также на тренировку ритмических способностей.

В качестве примера рассмотрим одну из таких игр – игру «Музыкальная угадайка». Педагог должен заранее подготовить карточки, на которых записаны знакомые детям попевки («Сорока», «Андрей-воробей», «Ладушки», «Считалочка») в виде ритмических рисунков. Перед началом игры дети выбирают себе любой музыкальный инструмент. Руководитель показывает детям карточ-

ки, где ритм расписан в виде квадратиков и прямоугольников разных цветов, которые обозначают длительность нот. Чтобы изучить ритмический рисунок, дети прохлопывают его, глядя на карточку. Затем проигрывают на музыкальных инструментах и называют правильный ответ. Победителем становится тот, кто верно и быстрее всех угадает большее количество попевок.

Ни в коем случае нельзя ограничиваться разучиванием репертуара. Музыкальный педагог должен следить за тем, чтобы занятия носили творческий характер. Задания, где предлагается сыграть ритмическую попевку на разных по высоте звуках или найти новый прием игры на инструменте развивают у детей самостоятельность и слух. Также важно поддерживать собственные творческие проявления детей. Руководитель может предоставить ребенку возможность для самостоятельного выбора музыкального инструмента, на котором можно изобразить шелест листьев, пение птиц, сыграть ритмический рисунок, который ребенок сочинил сам или исполнить какое-либо произведение. Это побуждает воспитанника к желанию импровизировать, что также благотворно влияет на музыкально-ритмические способности.

Подводя итог, следует еще раз отметить, что игра на детских шумовых инструментах – один из видов полезной музыкальной деятельности детей. Она способствует формированию музыкально-ритмических способностей ребенка, что благотворно влияет на формирование речи и координации движений. Принимая участие в оркестре шумовых инструментов, ребенок с раннего детства привыкает работать в коллективе, совершенствуя свои творческие и музыкальные способности.

Библиографический список

1. Ветлугина, Н. А. Детский оркестр / Н. А. Ветлугина. – Москва, 1976.
2. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н. А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1989.
3. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста / А. Г. Гогоберидзе. – Москва, 2007.
4. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников / О. П. Радынова. – Москва, 1998.

А. В. Чугреева

(Тула, ТГПУ им. Л. Н. Толстого)

ВНЕДРЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЕЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ

A. V. Chugreeva

(Tula, TSPU named after L. Tolstoy)

INTRODUCTION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES INTO THE MUSEUM SPACE DURING THE PANDEMIC

Аннотация. Исследуются интерактивные технологии и их внедрение в музейное пространство, описывается и анализируется разработанная автором проект-программа виртуального тура экскурсии по Историко-мемориальному музею Демидовых.

Abstract. The article examines interactive technologies and their implementation in the Museum space, describes and analyzes the project developed by the author-the program of a virtual tour of the Demidov Historical and memorial Museum.

Ключевые слова: интерактивные технологии, виртуальный тур, виртуальная экскурсия, музейное пространство.

Keywords: interactive technologies, virtual tour, virtual tour, Museum space.

С развитием информационных компьютерных технологий, которые можно наблюдать в последние десятилетия, музейному посетителю нового поколения стало недостаточно чисто визуального восприятия экспонатов. У него появилось желание непосредственного взаимодействия с экспозицией, предполагающего не просто получение тактильных ощущений, но и неременное наличие обратной связи. Такую возможность обеспечивают современные интерактивные технологии, поднимающие музейную экспозицию на новый уровень. Они позволяют посетителям активно взаимодействовать с экспонатами, и тем самым получать соответствующую персональным интересам информацию достаточной степени подробности, способствуя лучшему ее восприятию через создание эффекта сопричастности [1]. Рассмотрим внедрение интерактивных технологий в музейное пространство на примере раз-

работанной автором проект-программы виртуального тура экскурсии по Историко-мемориальному музею Демидовых.

Проект-программа виртуального тура экскурсии по Историко-мемориальному музею Демидовых базируется на комбинированной методике проведения музейных занятий. В программе задействованы такие инновационные формы методики проведения музейного занятия, как театрализованная экскурсия, квест-музейная игра, виртуальный тур. Такой синтез инновационных методик направлен на достижение эффективного взаимодействия со старшими школьниками, возможность заинтересовать, мотивировать к самостоятельному погружению в музейную атмосферу. Разработанная автором проект-программа является оригинальной, не имеет аналогов, не требует колоссальных финансовых и временных издержек и может быть успешно интегрирована в деятельность Историко-мемориального музея Демидовых.

Итак, рассмотрим техническую и содержательную стороны проект-программы виртуального тура экскурсии по Историко-мемориальному музею Демидовых:

1. Технический аспект. Музейное пространство Демидовых необходимо транспонировать в виртуальную среду для проведения виртуального тура следующими техническими средствами. Для создания виртуального тура в обязательном порядке потребуются панорамные фотографии.

Выделяют три вида виртуальных туров: полностью заскриптованные, частично заскриптованные, а также с открытым передвижением. В полностью заскриптованных пользователи от начала и до конца будут вести по виртуальному туру «гид» и не будут остановки на хотспотах. В данном варианте виртуального тура нет навигационного интерфейса, и пользователь идет уже по заготовленному заранее разработчиком сценарию. Для нашей проект-программы актуальны частично заскриптованные виртуальные туры. Здесь в каждой сцене (зале музея) можно остановиться и осмотреться, а только после нажать на точку перехода между сценами – хотспот [3].

Основной программой для просмотра виртуальных туров будет являться веб-браузер. Перечислим основные интернет-браузеры на сегодняшний день: Internet Explorer, Mozilla Firefox, Safari, Google Chrome, Opera.

Чтобы создать виртуальный тур, разработчику необходимо подготовить следующее: сферические панорамные снимки, движок

и интерфейс виртуального тура. Сферическую панорамную фотографию можно снять простым способом, который не требует очень дорогого оборудования или профессиональных навыков. Можно использовать простой телефон [3].

Для написания движка виртуальных туров можно использовать технологии: WebGL или ее же с библиотекой - Three.js, OpenGL и Adobe Flash. Также необходимо позаботиться и об интерфейсе виртуального тура. Можно выделить основные характеристики пользовательского интерфейса: понятный, удобный и дружелюбный. Одним из требований к хорошему графическому интерфейсу программной системы является концепция DWIM, которая требует, чтобы система работала предсказуемо, чтобы пользователи заранее интуитивно смогли понять, какое действие будет выполнять программа после получения от них определенной команды [2]. Также можно выделить и другие виды пользовательского интерфейса: звуковой (IVR), текстовый, голосовой и тактильный.

2. Содержательный аспект. Виртуальный тур по музею Демидовых должен включать интерактивные объекты, благодаря которым могут быть организованы перемещение, информационные окна, клавиши и другие элементы управления. Объекты музея и сам музей должны быть реалистичными, все предметы школьники могут приближать и подробно рассматривать. Важно предоставить техническую возможность перемещаться по музею, залам, коллекциям, выставкам, получать необходимую информацию в реальном времени. Должны быть составлен план музея, описание зала, основные сведения о музейных экспонатах, биография Демидовых, исторические заметки. Также необходимо создать ознакомительное видео по взаимодействию с интерфейсом виртуального музея и интерактивной картой. Ключевой момент – для каждого музейного экспоната с интересной исторической ретроспективой сотрудникам музея необходимо записать видео, которое должно воспроизводиться, когда школьник наведет мышкой на данный экспонат. При этом, важно в видео добавить элементы театральности, что позволит удержать внимание школьников. Сотрудникам музея необходимо в этих ознакомительных видео изображать (визуально цитировать) одного из членов Демидовых (имитировать одежду, прическу, погрузить в атмосферу эпохи). При наведении курсора на портреты Демидовых, должно воспроизводиться видео, в котором перед школьниками предстанут те, кто на этих портре-

тах изображен. Например, Мария Павловна Демидова, образ которой на себя примерит музейная сотрудница, может произнести следующую речь: «Я, Мария Павловна Демидова, любимая дочь отца. Родилась там, где любили бывать многие мои предки. У меня есть братья и сестры. Говорят, мы очень красивые, в свою бабушку. У меня домашнее образование: мне преподаватели иностранные языки, уроки музыки, уроки рисования, уроки танца, которые я особенно любила. Я была не просто танцовщица, я освоила сложный и многогранный жанр искусства. От отца я получила нечто, что меня выделяет из всех женщин нашего рода. Я вышла замуж за одного из богатейших женихов России. С мужем мы жили не только в столицах России и Европы, но и имели земли в Тульской губернии». Такая эмоциональная, сериальная подача материала, в которой акцентируется внимание не на одних лишь сухих фактах, с высокой долей вероятности привлечет интерес школьников и мотивирует их самостоятельному дальнейшему изучению истории рода Демидовых.

В конце, когда старшеклассники ознакомятся со всеми музейными экспонатами, им необходимо будет покинуть стены виртуального музея. Однако, окажется, что дверь заперта, а ключ находится в охраняемой зоне, под бронированным стеклом. Чтобы отключить сигнализацию и достать ключ, необходимо ответить на один вопрос, связанный с родом Демидовых или представленными в музее экспонатами. При этом, вопрос должен предполагать наличие четырех вариантов ответа. Если ответ дан неверно, на экране появляется видео с одним из представителей рода Демидовых (изображенным музейным работником), который дает краткий ответ на вопрос. Школьнику предоставляется три попытки ответить корректно на вопросы (т.е. должно быть подготовлено три вопроса). Если все три попытки исчерпаны, игра проиграна (такой квест способствует более внимательному изучению информации, которой сопровождается каждый музейный экспонат в виртуальном музее Демидовых). В случае, если ответ дан верный, сигнализация отключается, школьник берет ключ и открывает им дверь, за которой его ожидает сюрприз. За виртуальной дверью виртуального музея школьник обнаруживает виртуальную чайную комнату, где ведут чайную церемонию представители рода Демидовых (небольшое театральное представление от музейных сотрудников). Один из рода Демидовых объявляет старшекласснику о том, что ему предоставляется 20 % скидка на одно посещение музея. Вос-

пользоваться возможностью можно будет, когда снимут все карантинные меры и музей станет вновь доступен для физического посещения. При этом 50 % скидка предоставляется школьнику, если он отметит страницу музея у себя в Инстаграме, сопроводив пост несколькими предложениями о музее и о собственных ощущениях при ее посещении. Наконец, бесплатным билетом в музей вознаграждаются школьники, создавшие творческий, креативный контент на тему музея Демидовых. Например, сегодня пользуется огромной популярностью флешмоб «Портрет на самоизоляции», где люди изображают героев знаменитых картин (можно изобразить представителя рода Демидовых).

Обозначим общую архитектуру проект-программы виртуального тура экскурсии по Историко-мемориальному музею Демидовых на примере одного из возможных сценариев:

1. Открывая сайт / приложение виртуального Историко-мемориального музея Демидовых, к старшекласснику обращается с приветственной речью основатель династии Демидовых – Никита Демидов, который произносит несколько строк о музее, собственном роде, а также объясняет основные правила посещения виртуального музея (уже на этом этапе используются элементы театрализации).

2. Школьник, используя соответствующие опции и технические настройки, передвигается по виртуальному музею, рассматривает, изучает заинтересовавшие его музейные экспонаты. Наводя курсором мыши на какой-либо предмет, в небольшом окошке отображаются основные сведения о данном предмете. Например, крест-тельник середины XVIII в.: «Крест найден в ходе археологических раскопок в фамильной усыпальнице Демидовых. Данный крест является образцом барочного оформления крестов, композиция четырехконечного креста заключена в обрамление, украшенное растительным орнаментом, отсюда название «Листик». Также эти кресты называли «женскими»».

Экспонаты с наиболее интересной исторической судьбой должны быть озвучены, т.е. при наведении курсора на такие экспонаты, отображается уже видео с рассказом о нем от лица представителя Демидовых (музейного работника, изображающего его). При наведении курсора на картины с изображением представителей рода Демидовых, экспонаты «оживают», рассказывают о себе, своей биографии в нетривиальной форме (пример приведен выше).

3. Ознакомившись с музейными экспонатами, школьнику предстоит покинуть стены музея, что можно сделать лишь при одном условии – успешно пройдя квест (именно это будет свидетельствовать об эффективности проведенного музейного занятия, освоении представленной в виртуальном музее информации). Подробный алгоритм музейной квест-игры описан выше – необходимо снять с сигнализации ключ, ответив корректно на вопрос (предоставляется три попытки) о музейном экспонате или биографии рода Демидовых, после чего открывается дверь, за которой проводится чайная церемония, участие в которой принимает часть рода Демидовых (все это в виртуальном пространстве, сотрудникам музея необходимо заранее записать видео). Сценарии прощальной сцены могут варьироваться бесчисленными вариациями, например, Николай Никитич Демидов (внук Акинфия Демидова) обращается к школьнику (смотрит в камеру): «Ах, голубчик, мы Вас ждали, не хотите ли чаю? Как долго Вы проходили задание, право слово! По нраву ли Вам наш музей, наша история, наша эпоха? Дорогой наш, на наш век тоже столько испытаний выпало – оспа, цинга... Мы желаем Вас взбодрить... (и объясняет правила получения скидок на физическое посещение музея)».

Таким образом, в разработанной автором проект-программе задействован огромный спектр методологий музейного занятия: интерактивный метод, демонстрационный метод, вопросно-ответный метод (прием диалога), ролевой метод (игра), метод «погружения» в прошлое, метод театрализации.

Библиографический список

1. Графический интерфейс пользователя. – URL: <https://www.wikipedia.org>
2. Лаврентьев, С. Экспонаты трогать руками / С. Лаврентьев // Газета.ру: портал. – Москва, 2013. – 04 июня. – URL: <http://gazeta.ru>
3. Юленков, С. Е. Современные виртуальные экскурсии и средства разработки виртуальных экскурсий в музейной деятельности / С. Е. Юленков, С. В. Котельникова, А. С. Касаткин // Решетневские чтения. – 2016. – № 6. – С. 34–40.

Раздел 5. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛОВ

УДК 37.036.5
ББК 74.268.51

О. И. Воеводина

(Пенза, МБОУ гимназия № 44)

ПЕСОЧНО-ТЕНЕВАЯ АНИМАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ, НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАЗВИТИЕ ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ

O. I. Voevodina

(Penza, Gymnasium No. 44)

SAND-SHADOW ANIMATION AS A PEDAGOGICAL TOOL AIMED AT DEVELOPING DIVERGENT THINKING

Аннотация. Анализируется возрастающая потребность общества в людях, способных творчески решать существующие проблемы. Рассматриваются: два типа мышления; песочно-тенева анимация как способ развития творческих способностей, дивергентного мышления. Раскрывается сущность понятий креативность, дивергентное мышление.

Abstract. the Growing need of society for people who can creatively solve existing problems. We consider: two types of thinking; sand-shadow animation as a way to develop creative abilities, divergent thinking. The essence of the concepts of creativity and divergent thinking is revealed.

Ключевые слова: песочно-тенева анимация, творчество, креативность, дивергентное мышление.

Keywords: sand-shadow animation, creativity, divergent thinking.

В современном мире успешность определяется оригинальностью мышления, прогрессивностью, всесторонним развитием и быстрой адаптацией личности к меняющимся условиям и требованиям.

Мы живем в мире, где ранний старт в профессию – практически обязательный фактор успешности, а творческое мышление,

умение принимать на себя риски, работать в команде – непереносимые требования практически любого работодателя во всех сферах и отраслях экономики. «Способность творчески мыслить становится важнее формального образования» [7].

Бесконечное потребление информации, привычка не расставаться с гаджетами ни на минуту, ведет к глобальному регрессу в развитии. По данным современных исследователей последнее десятилетие наблюдается снижение не только интеллекта, но и креативности, которая уже сейчас является одной из самых востребованных компетенций во многих профессиях. «...работодатели нуждаются в работниках творческих, гибких и легко приспосабливающихся к изменениям. Креативность – не роскошь, а средство выживания» [8].

Креативность (англ. *creativity*) – творческие способности человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [4].

А что наилучшим образом развивает творческое мышление, воображение, фантазию и креативность?

Конечно же, художественное образование. Именно средствами искусства можно научить детей понимать, что на любой вопрос может быть больше одного ответа, что решить проблему можно путем проб и ошибок, что для достижения результата нужно проявлять дисциплинированность, терпение и критичное мышление.

Понятие дивергентное мышление (от лат. *divergere* – расходиться), впервые введенное в психологию ученым Дж. Гилфордом, определяется как метод творческого мышления, применяемый обычно для решения проблем и задач; заключается в поиске множества решений одной и той же проблемы [1]. Дивергентное мышление обладает определенными особенностями: оно направлено на поиск невыясненного, выходит за границы существующих стандартов, ищет необычные пути, и в большинстве случаев находит несколько вариантов решения определенной проблемы, стремится с новых точек зрения рассмотреть известное и установленное, оригинальность идей, приводящая к неожиданным, новым результатам и выводам.

Дивергентное мышление не тождественно понятию творчества, но является условием для творческого процесса.

Несколько лет назад Джордж Лэнд и Бет Джарман, занимающиеся исследованиями интеллекта, опубликовали книгу «Контрольная точка и дальше: освоение будущего сегодня», где рассматривался опыт разработки тестов и результаты исследования дивергентного мышления, которое является компонентом креативности. Исследование, состояло из серии тестов, которые выполняли 1600 детей, начиная с дошкольного возраста от 3 до 5 лет. Если ребенок достигал определенного результата, его считали гением дивергентного мышления. Те же самые дети проходили это же тестирование через 5 и 10 лет. Полученные результаты:

- возраст от 3 до 5 лет «гениями» оказалось 98 %;
- 8–10 лет – 32 %;
- 13–15 лет – 10 % [3].

В этом эксперименте заметно, как дети постепенно теряют свои потрясающие творческие способности.

Тогда команда психологов и ученых дали те же тесты 200 000 взрослых, и только 2 % перешли рубеж «гениальности» в дивергентном мышлении.

Данное длительное исследование показало, что у всех людей есть творческие способности, но со временем они уменьшаются. Видимо одна из причин, почему это происходит, заключается в том, что недостаточно уделяется внимания таким предметам, как музыка, изобразительное искусство, хореография, сценическое искусство.

В настоящее время есть множество способов диагностики творческих способностей, но метод, разработанный Дж. Гилфордом, используется и в России современными психологами для определения уровня творческого мышления, креативности.

Существует два типа мышления. Оба они используют разные части мозга и представляют собой два отличающихся друг от друга способа формирования мыслей, образов, идей.

Основная часть школьных предметов развивают левую (вербальную) часть головного мозга, которая отвечает за логику и аналитическое мышление, языковые способности, речь, а также способность к чтению и письму, запоминает факты, имена, даты; последовательно обрабатывает информацию. Правое (образное) за творчество и интуицию, пространственно-образное мышление, восприятие формы и цвета; параллельно обрабатывает информацию.

Только специалисты, у которых и правое, и левое полушарии хорошо работают, смогут быть инноваторами будущего.

Очень важно, когда есть возможность поддержать разнообразные таланты детей. И поэтому значимы все школьные предметы.

Нами был рассмотрен процесс создания песочно-теневой анимации как метод личностного развития, способствующий активизации правого полушария мозга, которое отвечает за творчество, креативность.

Эксперимент не был столь длительным как описывалось выше. Его продолжительность составила полтора года.

Почему анимация? Песочно-теневая анимация сочетает разные направления деятельности. Характерной особенностью этого искусства является его невербальное содержание, перенос мыслительного образа на материальный носитель.

Нами было проделана следующая работа:

- создание технических условий – изготовление песочного короба и мультстанка;
- написание сценария сюжета анимации;
- изучение и освоение приемов и методов работы в песочной графике и теневой анимации,
- поиск образов, разработка эскизов и изготовление героев перекладной теневой анимации, изготовление фонов и декораций;
- создание движущихся объектов в кадре;
- поиск композиционных решений;
- освоение программы для поккадровой съемки «Animo-Shooter Junior» и монтажа «Movavi»;
- озвучка, составление и запись звуковых этюдов.

Создание анимации включает в себя большое количество видов деятельности: речевую, игровую, познавательную, изобразительную, музыкальную и другие, интегрируя их в современные технологии. Даже в самом коротком мультфильме используются и художественное слово, и визуальный образ, и музыка. Учащиеся могут применять знания из других образовательных областей.

Работая над песочно-теневой анимацией, дети придумывают сценарий, изготавливают декорации, дополнительные конструкции, персонажей, придумывают сюжет, учат роли для озвучивания. В процессе создания анимации стираются границы между отдельными видами деятельности. Создавая новую историю, дети применяют усвоенные ранее навыки, делятся собственным опытом, а также ищут новые решения, творческие подходы.

Работа над песочно-теневой анимацией включает несколько этапов:

1. Все начинается с идеи, и можно создать историю на основе известного произведения, или отклониться от сюжета, предложить свою концовку; придумать новую историю, создав тем самым абсолютно авторский продукт;

2. После обсуждения идеи создается сценарий. Обсуждается каждый шаг персонажей, создается план съемки, раскадровки;

3. Изготовление фонов, декораций, персонажей, их характер, внешний вид. Это возможно сделать из разных материалов: картон, бумага, песок, ткань, природный материал, пластилин, шерсть и другие.

Если во время работы одному из детей приходит мысль создать что-то новое, то это, конечно же, используется при съемке анимации.

При обсуждении образа героев и их воплощения дети погружаются в мир профессий этих персонажей, изучая особенности профессии, униформу и характерные особенности внешнего облика представителя той или иной профессии.

4. Съемка. В основе плоскостной анимации – покадровая съемка закрепленной камерой предметов, лежащих на горизонтальной плоскости, с последующими изменениями. Она может быть перекладной, рисованной, барельефной.

5. Озвучивание и запись голоса. Дети озвучивают каждого своего персонажа, придумывая звуки, которые могут сопровождать героя;

6. Современные компьютерные информационные технологии позволяют объединить текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и непосредственно, анимацию (мультипликацию) [6].

Таким образом, занятия песочно-теневой анимацией являются крайне многогранным процессом, направленным на развитие у учеников следующих компетенций:

- умение создавать красочные, эмоциональные образы;
- проявление творческой индивидуальности, креативности;
- применение на практике знаний основ технологии работы различными материалами;
- умение работать с информацией, отбирать существенное, значимое;
- эстетически оценивать и находить образное выражение действительности;

– постановка неординарной задачи и ее решение на соответствующем уровне [2];

– умение работать с цифровыми технологиями.

Кроме того, такая работа формирует личностные качества: инициативность, ответственность, самостоятельность, трудолюбие, самодисциплину, любознательность, эмоциональную отзывчивость, умение планировать, видеть свою цель, владение коммуникативными навыками и умениями, выстраивать социальные связи, быстро включаться в общую работу, проявлять лидерские качества, эстетический вкус, общекультурный уровень.

Мультипликация – универсальный инструмент развития и формирования личности ребенка, она представляет собой сложный и многоструктурный процесс, построенный на объединении областей нескольких видов искусств.

За время создания этюда ученики побывали в роли сочинителя, сценариста, художника, декоратора, кукловода, актера, аниматора, звукорежиссера и даже монтажера. Они познакомились с разными видами творческой деятельности, получили много новой необыкновенно интересной информации. Это прекрасный механизм для развития творческих способностей, а также возможность определить, к какому виду деятельности ребенок имеет больше склонности.

Создание анимационных этюдов – одна из возможностей (один из способов) развивать творческие способности, может иметь несколько вариантов воплощения. Одна и та же задача может решаться разными способами. Это дает свободу для творчества и развитие дивергентного мышления.

Одновременно с выявлением личностных особенностей, их изменениями, развитием дивергентного мышления, психологом гимназии были проведены несколько психологических тестирований учащихся 4 класса, с явно выраженной доминантной левого (вербального) полушария, с использованием следующих методик:

1. Проективная методика «Несуществующее животное» (выявление личностных особенностей, уровня тревожности и агрессивности, самоопределения, самооценки, эмоционального состояния).

2. Проективная методика «Дерево» (выявление самооценки, определение своего статуса в обществе).

3. Тест аудиал, визуал, кинестетик. Диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева. Методика ведущий канал восприятия (определение ведущего типа восприятия: аудиального, визуального или кинестетического).

4. Тест на определение доминирующего полушария мозга.
5. Тест Дж. Джейна на выявление асимметрии полушария.
6. Модификация опросника М. Аннет на диагностику леворукости ребенка.
7. Методика Гилфорда (изучение креативности, творческого мышления).
8. Методика диагностики личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций (О.А. Орехова) Направлена на выявление степени дифференцированности высших (социальных) эмоций, шкалы духовных ценностей, деятельностных ориентаций.
9. Методика «Дорожки, змейки» на диагностику мелкой моторики руки.

Повторная диагностика психолога гимназии межполушарной связи показала, что функционирует более выражено и лучше развито правое полушарие; наблюдения подтверждают существенный рост уровня развития креативности и творческого мышления, а также всех факторов творческого мышления от уровня среднего и ниже среднего до уровня выше среднего. Что доказывает эффективность занятий песочно-теневой анимацией. Психологом рекомендовано продолжить заниматься песочной графикой и теневой анимацией.

Анимация – универсальный многогранный инструмент развития ребенка в современном визуальном и информационно насыщенном мире.

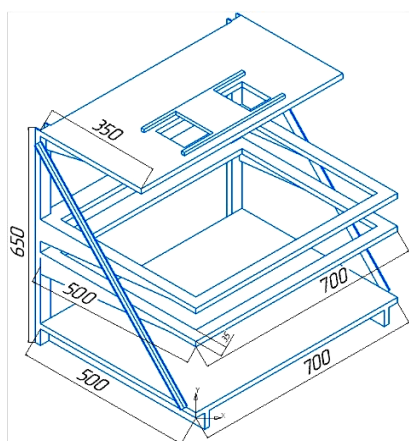
Актуальность деятельности по созданию песочно-теневой анимации определяется недостаточностью в современной школе методик, приемов, задач, развивающих дивергентное мышление учащихся. В основном обучение направлено на развитие конвергентного мышления – линейного мышления, логического мышления, основывающегося на поэтапном выполнении задачи, следовании алгоритмам, предполагающего одно единственно правильное решение задачи. Однако в жизни нашим детям приходится находить решение вопросам, которые не подчиняются определенному алгоритму или не имеют единственно верного ответа.

Творчество – неотъемлемая часть человеческой жизни. Мы творим свои жизни в неустанном процессе воображения вариантов и возможностей. Одна из задач образования пробудить и развить эти творческие способности, соблюдая один из принципов – индивидуальный подход к обучению. Творчество сейчас важно так же, как и грамотность.

Однажды Пабло Пикассо сказал: «Каждый ребенок – художник. Трудность в том, чтобы остаться художником, выйдя из детского возраста», но мы не растим свои творческие способности.

Необходимо поддерживать различные таланты, а не малую их часть.

Будущему не нужны послушные исполнители. Эту функцию заменят роботы. Будущему нужны люди, обладающие развитым воображением, способностью синтезировать, мыслить критически, решать сложные задачи, находить и принимать решения, выходящие за рамки стандартного мышления.





Библиографический список

- 1 Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления / Дж. Гилфорд. – Москва : Прогресс, 1965.
2. Зиновьева, Е. В. Анимация как педагогический инструмент, направленный на развитие дивергентного мышления / Е. В. Зиновьева // Современная высшая школа: инновационный аспект. Науки об образовании. – 2014. – № 3. – С 29–34.
3. Лэнд, Дж. Контрольная точка и дальше: освоение будущего сегодня / Дж. Лэнд, Б. Джарман. – Нью-Йорк : Harper Business, 1993.
4. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2007.
5. Пинк, Д. Будущее за правым полушарием. Что делать, чем думать и как быть в век нового творческого мышления / Д. Пинк. – Москва : Рипол Классик, 2009.
6. Пунько, Н. П. Секреты детской мультипликации: перекладка / Н. П. Пунько, О. В. Дунаевская. – Москва : Линка-Пресс, 2017.
7. Робинсон, К. Образование против таланта / К. Робинсон. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2012.
8. Робинсон, К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка / К. Робинсон. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2015.
9. URL: <https://www.youtube.com> (дата обращения: 09.08.2020).
10. URL: <https://www.youtube.com> (дата обращения: 09.08.2020).
11. URL: <http://sirkenrobinson.com> (дата обращения: 09.08.2020).
12. URL: <https://proforientator.ru> (дата обращения: 25.10.2020).
13. URL: <http://freedu.ru> (дата обращения: 25.10.2020).

М. Ю. Горбачева

(Пенза, ПГУ)

О ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВОСПРИЯТИИ ШКОЛЬНИКОВ

M. Y. Gorbacheva

(Penza, PSU)

ABOUT THE ARTISTIC PERCEPTION OF SCHOOLCHILDREN

Аннотация. Исследуются некоторые теоретические и методические аспекты художественного восприятия школьников. Систематизируя и обобщая труды известных отечественных и зарубежных педагогов, психологов, искусствоведов, автор выводит ряд рекомендаций для организации художественного восприятия школьников на разных возрастных этапах.

Abstract. The article examines some theoretical and methodological aspects of students' artistic perception. Systematizing and summarizing the works of famous Russian teachers, psychologists, and art historians, the author makes a number of recommendations for organizing the artistic perception of schoolchildren at different age stages.

Ключевые слова: художественное восприятие, школьники, переживание, познание, произведение искусства.

Keywords: artistic perception, schoolchildren, experience, cognition, work of art.

В современном образовании проблема художественного восприятия остается достаточно актуальной. Это неслучайно, ведь именно с него начинается любой творческий акт. Насколько художественное восприятие ребенка будет свободным, развитым, таков и будет результат его творческого труда.

Область художественного восприятия изучали известные художники, философы, психологи и физиологи среди которых Р. Арнхейм, В. Г. Ананьев, А. В. Бакушинский, Г. В. Беда, Л. М. Веккер, Н. Н. Волков, Л. С. Выготский, В. С. Кузин, П. М. Якобсон.

Однако до сих пор в практике школьного образования педагоги сталкиваются с целым рядом затруднений, которые связаны с процессами формирования, развития художественного восприятия школьников.

Л. С. Выготский писал, что художественное восприятие – это «творческая деятельность», «сложная и трудная умственная работа» [2].

Уровень развития художественного восприятия, по мнению П. М. Якобсона, определяется жизненным опытом, знаниями воспринимающего субъекта; фондом художественных впечатлений; сложившимися привычками; стереотипами, приобретенными в процессе жизни [4, с. 75].

Таким образом, художественное восприятие – это процесс освоения действительности, в результате которого в сознании субъекта создается художественный образ.

Какова же структура художественного восприятия? А. В. Бакушинский выделял в акте художественного восприятия два основных компонента: переживание (с преобладанием эмоционально-волевых моментов) и познание (с преобладанием логически-мыслительных процессов). Безусловно, они очень связаны и немыслимы друг без друга, так как познавательные элементы всегда присутствуют в переживании, а процесс изучения направляется волей, окрашивается той или иной эмоцией [1, с. 158].

Переживание и познание характеризуются бескорыстным отношением, отсутствием практической заинтересованности в данном душевном состоянии.

Но в переживании этот акт направлен внутрь, на творящего субъекта, на создание художественного образа. Оно интуитивно, глубинно. В процессе познания также творится новый мир, однако познание логично, поверхностно. Поэтому между ними существует принципиальная разница. Переживание – это основной, подлинно художественно-творческий акт, а познание – подсобный, содействующий выявлению художественного образа вовне, материализующий его. Следовательно, направлять педагогические усилия следует именно на переживание.

А. В. Бакушинский отмечал, что творческий акт и художественный первообраз первоначально не связаны ни с материалом, ни с техникой. Поэтому педагоги должны учитывать это в своей работе с обучающимися, иначе произведение искусства уже не представляется ученикам в иной форме. Но бывает и так, что художественный образ может создаваться в творческом процессе, в зависимости от материала, его свойств.

Итак, художественный образ изначально должен формироваться в сознании ребенка вне формы, и лишь потом он может ма-

териализовываться через разные техники и выразительные средства.

Однако есть особая группа произведений искусства, где доминирует форма, и она же отражает все содержание. Соответственно, в этом случае педагог должен обратить внимание обучающегося на форму.

Художественное произведение является символом-выразителем творческого действия у художника и символом-возбудителем сходного творческого действия у зрителя. Творческое переживание всегда коллективно, надлично. Если у художника это путь от подсознательного к сознательному, то у зрителя переживание проходит путь обратный. Итак, художественное произведение действует извне, организуя прежде всего низшие процессы деятельности сознания – ощущения, их объединения в первичные комплексы восприятий.

В художественном произведении эти психические состояния зрителя вызываются выразительными средствами: цветом, линией, световой игрой поверхности, массой, объемом и их комбинациями. Следующей ступенью восприятия является усложняющееся комбинирование первичных впечатлений, возникновение комплекса представлений, связанных, также, с предыдущим опытом и содержанием сознания.

Следовательно, произведение искусства доступно зрителю только тогда, когда оно соответствует его психическому содержанию, определенным переживаниям.

Организация художественного восприятия – неизбежный процесс, сопровождающий акты творчества. Развитие художественного восприятия начинается уже с раннего детства, когда ребенок получает радость от яркой игрушки, красочной книжки.

Как же формировать и развивать художественное восприятие младших школьников? Общение с произведениями искусства – наилучший способ формирования и развития художественного восприятия. Как правило, это происходит в ходе экскурсий по музеям. Но существует ряд правил такого общения:

1. Не стоит в младшем школьном возрасте начинать знакомство с областью искусства взрослых, современным художественным искусством. Для ребенка это будет непонятно, чуждо и даже губительно. Это слишком большой поток разрозненной информации для ребенка, не имеющего достаточного опыта общения с искусством. В дальнейшем, он может просто не понимать и не ви-

деть очевидного, простого, красивого. Рекомендуется водить школьников в детские музеи, знакомить с классикой, реализмом в искусстве.

2. Кроме того, экскурсии могут послужить особым толчком, вызывающим прилив творческих сил у детей на стадии остановки и иссякания творческих сил, когда не хватает энергии для обобщения. Но и это мероприятие должно быть на доброжелательной основе. Не стоит ничего навязывать.

3. Экскурсия – это коллективная обработка впечатлений.

4. На вопросы ребенка относительно искусства, педагогу следует отвечать точно, прямо и искренно. Нужно помнить, что эти вопросы возникают неслучайно: значит, наступает критический переходный момент в художественном восприятии и необходима его подготовка. Иначе это может привести к формированию недоверия ребенка, как ко взрослым, так и к своим впечатлениям, восприятиям.

Познание как акт художественного восприятия, связано с собственной художественно-творческой работой обучающихся и беседой об искусстве. Здесь меньше риска для деформации художественного восприятия ребенка, и больше связи с вопросами освоения техники живописной, графической, декоративной. Но это требует от педагога специальной, художественно-профессиональной подготовки, наличия некоторых технических навыков. Педагог должен уметь грамотно, доходчиво оформлять свой творческий замысел в доступных детям материалах и средствах. Кроме того, необходимо бороться с шаблонностью изображения так называемых елочек, зайчиков и т.п., которых нередко изображают на занятиях в детском саду, школах раннего развития, дополнительном образовании, и некоторых общеобразовательных школах. Притупляющее действие таких шаблонных рисунков очень велико, и отрицательные следствия неисчислимы.

Педагогу, работающему со школьниками подросткового возраста необходимо сохранять и развивать в них конструктивную способность, чувство художественной формы, силу выражения и тонкость восприятия [1, с. 166].

Стоит иметь в виду, что у подростков познавательное стремление доминирует над эмоциональным компонентом, и частично волевым. И вот здесь искусство взрослых и его технические приемы дадут педагогу широкую возможность путем ряда сопоставлений показать своим ученикам величайшее разнообразие способов

восприятия внешнего мира и его реализации в художественно-творческой обработке. Это же поможет постепенно перейти от восприятия к выражению.

Беседы о произведениях искусства необходимы, но они должны быть в меньшей степени аналитическими: все это убивает тонкость восприятия, и в дальнейшем чуткость переживания, как основного творческого акта художественного восприятия. Анализ должен лишь обострять, расширять переживание.

Общение с произведениями искусства в музее будет очень полезно, но при условии систематической работы педагога и обучающихся. Педагог должен осуществлять специальную подготовку в школе перед каждым походом по специальной программе, согласованной с музейной. Занятие в музее для детей должно быть работой, а не только приятным увлечением. В связи с этим недопустимы экскурсии прогулочного типа, они могут только навредить, вызвать легкомысленное, поверхностное отношение к своим впечатлениям об искусстве.

Педагогу в качестве материала разовых экскурсий можно выбрать ряд картин, связанных внутренне между собой общей линией переживания, причем не аналитической, а интуитивной. Или наоборот, выбрать ряд картин, которые отличаются друг от друга по своей форме. Необходимо соблюсти также динамически-драматический характер содержания и формы ряда картин. Все это должно захватывать ребенка, побуждать к творчеству.

Полезен будет прием, когда восприятие произведения искусства происходит сначала молча, а затем, когда произведение исчезает, начинается дискуссия. У школьников возникает потребность снова увидеть произведение и проверить себя, и как результат – их восприятие становится значительно обогащенным.

Художественные экскурсии в природу и в искусство должны помочь подростку организовать в своей душе впечатления от окружающего мира в законченный художественный образ. И когда это случится, подросток почувствует, что у него имеется та самая сила выражения, которая образовалась при накоплении переживаний от внешнего мира.

В развитии художественного восприятия подростка имеет место и гендерный компонент [3, с. 14]. Он проявляется в том, что девочки, например, используют в собственной творческой работе яркие, чистые и пастельные тона, обращают внимание на детали композиции, на эмоциональное состояние. Мальчики, наоборот,

предпочитают холодные оттенки, темный колорит, обращают внимание на общую конструктивную составляющую композиции, сюжет.

Таким образом, переживание является главным, первичным, истинным творческим актом, на пути к формированию и развитию свободного художественного восприятия. Но педагогам, с одной стороны, следует внимательно отнестись к рационализации процесса переживания, а с другой – к его чрезмерной эстетизации. И на каждом возрастном этапе необходимо помочь школьнику в его эстетическом познании окружающего мира.

Библиографический список

1. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание: опыт исследования на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский. – Москва : Карапуз, 2009.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Москва, 1998.
3. Рогов, Е. И. Эмоции и воля / Е. И. Рогов. – Москва : ВЛАДОС, 2001.
4. Якобсон, П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. – Москва, 1964.

УДК 168.522
ББК 71.41 (2Рос)

Е. А. Жиндеева

(Саранск, МГПУ)

ТРАНСПАРЕНТНОСТЬ ЭМПАТИИ ЧИТАТЕЛЯ КАК КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКАЯ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: УРОВНИ РАСХОЖДЕНИЯ И СХОЖДЕНИЯ

E. A. Zhindeeva

(Saransk, MSPU)

TRANSPARENCY OF EMPATHY OF THE READER AS A CULTURAL AND LITERARY PROBLEM: LEVELS OF DIVERGENCE AND CONVERGENCE

Аннотация. Представленные материалы – результат многолетнего наблюдения за эмпатией как особым феноменом взаимодействия писателя

и читателя посредством художественного произведения. На примере анализа стихотворения Бориса Поплавского «Смерть детей» предложено описание механизма возникновения сопереживания и транспарентного преломления чувств автора в свете возможных интерпретаций художественного текста.

Abstract. The presented materials are the result of years of observation of empathy as a special phenomenon of interaction between the writer and the reader through a work of art. The example of the analysis of Boris Poplavsky's poem «Death of Children» offers a description of the mechanism of the emergence of empathy and transparent refraction of the author's feelings in light of possible interpretations of the artistic text.

Ключевые слова: эмпатия, транспарентность, читатель, автор, художественный текст.

Keywords: empathy, transparency, reader, author, artistic text.

Система возникновения художественного произведения и механизмы его влияния на читателя представляют интерес для большинства гуманитарных наук. Это обусловлено невозможностью досконально «препарировать» процесс, разложив его на составляющие, поскольку читательские переживания всегда индивидуальны. Об общих тенденциях их формирования частично мы уже говорили и раньше [7–9]. Учитывая наши наблюдения, касающиеся авторской проекции понимания текста произведения, обратимся к разъяснению некоторых составляющих механизма формирования внутритекстовой константы «сопереживания» на примере анализа конкретного художественного текста с учетом междисциплинарности понимания изображения чувств в литературных образцах.

Эмпатия как неотъемлемая часть читательской реакции представляет собой способ активного «проживания» предложенной ситуации, при котором частичное (реже – полное) погружение в изображаемые время и обстоятельства позволяет не только приобрести социальный опыт, но и является доказательством готовности читателя к эмоциональному взаимодействию с автором художественного произведения.

Постановка рассматриваемой нами проблемы напрямую связана с несколькими аспектами эмпатического проживания текста, которые можно сформулировать следующим образом: обнаружение способности к сопереживанию у конкретного человека, выявление наличия эмпатии этого же индивида при прочтении конкретного художественного произведения, значение эмпатии для описания системы взаимоотношений «писатель – читатель» на

примере их взаимодействия относительно одного конкретного текста. Таким образом, на первый план в нашем исследовании выдвигается не только констатация вовлеченности человека извне (читателя) в мир образной авторской симуляции действительности, но и параметры, а также прозрачность их фиксирования в аналитической работе с текстом.

Рассмотрим на конкретном примере заявленные нами теоретические положения, проанализировав образ детей в стихотворении Б. Поплавского «Смерть детей».

Клишированность понятия «дети» дает весьма точное представление о маленьком человеке как части социума. Определив концепт как зачаточный, вероятностный акт к возможным операциям над конкретностями, С. А. Аскольдов-Алексеев подразделяет концепты на познавательные (логические) и художественные, эстетически обусловленные. В отличие от познавательных концептов, объективных в рамках данной познавательной модели, художественные концепты – индивидуально субъективны. Субъективность художественных концептов предопределяет более широкий спектр возможных путей развития системы смысла. Связь элементов структуры художественного концепта основана на «чуждой логике и реальной прагматике» [2, с. 23] художественной ассоциативности. Разворачивание и реализация концептуальной структуры на основе ассоциативности подчинена в данной системе субъективной логике, механизм которой понятен и писателю, и читателю.

Концепт «дети» как «глобальная единица структурированного знания» [12, с. 3] не являются чем-то неизменным, что непосредственно отражается в «динамике метафорической системы» [3, с. 14]. Весьма показательной в этом отношении является эволюция исследуемого понятия в литературоведении, в истории русской литературе. На наш взгляд, интересен и факт номинации стихотворения. Введение в сильную позицию доминанты рассуждений основного «происшествия» служит ярким примером отражения внутреннего мира героя и является проявлением идеи произведения в целом. С одной стороны, заглавие является динамичным и многозначным (что и попытаемся далее доказать), с другой – отражает известный ход мыслей ряда других русских писателей-предшественников. «Я люблю смотреть, как умирают дети...» – скандальная фраза В. В. Маяковского лишь констатирует факт, широко распространенный в русской литературе. Вспомним

детские гробики Н. А. Некрасова, зарезанных детей у Ф. М. Достоевского в «Братьях Карамазовых», «Смерть пионерки» Э. Багрицкого и т.д. Но в нашем случае, смерть детей – катализатор чувств автора, своеобразный метод психологического давления на читателя, эмоциональное «взвинчивание» его восприятия, некая игра, которая строится Б. Ю. Поплавским по правилам, известным только ему.

Активно эксплуатируя такие художественные приемы, как игра, симуляция, ирония Б. Поплавский маскирует через сознание избранных героев (причем обобщенного вида) свое понимание смысла происходящего. Обнаруживая окружающий мир как хаосность, сбой с привычного космологического ритма поэт делает акцент на сближении конечных точек бытия – рождения и так его следствие детства со смертью как неизбежным финальным актом любого физического присутствия в этом мире одушевленного существа.

Средством постижения образа детей в стихотворении становится попытка автора проникнуть в зону сознания самого ребенка. В результате средством авторской оценки действительности становится резко очерченный конфликт детей с окружающим миром. Диспозиция жизни во сне с реальным бытием дает возможность в пределах меняющийся парадигмы создать эффект скоротечности событий. Балладная форма позволяет автору соединить свои внутренние переживания с внешним проявлением, заложенным в событийном начале стихотворения.

В реалистических художественных произведениях поведение героев связано с их эмоциями и поступками, оно обусловлено всем комплексом внешних и внутренних факторов, побуждающих персонажей к самовыражению. Окружающая действительность и жизнь действующих лиц неизменно изображаются в свете авторского идеала. Авторский замысел существенно влияет и на формирование сюжетно-композиционной структуры произведения. В нашем случае автор создает прецедент соединения художественного слова и индивидуального проявления душевного состояния, выраженного в отношении к своим героям. Общая философская установка писателя – отказ от возможности построения единой и системной концептуальной модели мира. В подобной ситуации оказывается необходимым выявление всех возможных дискурсов в пределах жанра баллады.

Для Поплавского-живописца принципиально важно создать средствами словесного искусства психологический портрет детей. Отсюда и игра света, диспозиция заснеженного мира как атрибута

бытия и сиреневой с фиолетовым голосом луны как символа небытия. Именно игра красок не дает писателю погрузиться в схему и сохранить нетронутым то чувство, которым отличаются дети. Все вещи в произведении окрашены определенными цветами, каждый из которых не только передает колорит чувства, но и символизирует внутреннее состояние автора. Достаточно сказать, что фиолетовый, сиреневый, свинцовый – темные цвета констатируют сложное пессимистическое настроение Поплавского. Детство как образ безвинного и безысходного страдания, с отчетливым тяготением к потустороннему миру придает преобразование реальности, моделирует концептуально значимые признаки противопоставления ребенка взрослому человеку. При этом занимая отстраненную позицию, не ассоциируя себя ни с образом детей, ни с противостоящей им силой – миром взрослых, Поплавский констатирует факт: дети в стихотворении остаются равнодушными к происходящему и сохраняют ощущение безмятежности и счастья только во сне. Мир замкнулся в страдании, возвращение в это эмоциональное состояние неизбежно для самого автора. Для детей есть выход: либо сон, либо смерть.

Возрастной диапазон детей не указан. Персонажи сливаются. Но при внимательном прочтении довольно явственное выдвигается противостояние девушки и окружающего мира. Ее образ как бы вспомогателен, иллюстративен: «Слышен девичий шепот легчайших шагов». Но впоследствии есть строка – ключ к пониманию происходящего: «Удивленная девочка стала большой». В таком случае можно поставить знак равенства между переходом в другую возрастную категорию (рождение взрослого человека) и смертью ребенка, воспринимаемой как следствие такого процесса.

Интересным является следующий факт: в характеристике центрального единичного персонажа на первый план выдвигается половая идентификация. Но в тексте нет точного соответствия между девочкой и детьми. Может ли это означать, что не все дети способны стать большими, или, что девочка не является частью собирательного сообщества «дети», так и остается загадкой. Зато совершенно очевидна другая ассоциация – между сном и смертью. Для того чтобы разгадать этот парадокс, нужно обратить внимание на интерес Поплавского к основной категории философии – смерти.

В русской литературе тема смерти часто сопрягается с темой ребенка, когда автору надо показать процесс взросления его героя, это момент своеобразной инициации через узнавание ребенком

о смертности человека. Но в нашем случае детские образы несут на себе огромную эмоциональную нагрузку – они усиливают трагичность утраты человеком всего, что составляет смысл и суть его существования, божественность существования. Их привлекают игры с ангелами, игрушки земные навевают беспокойство и тоску, вызывают безудержный плач. Устойчивое единство сюжетно-композиционных звеньев, которые схематично, как бы против воли поэта, приводят детей к прыжку в сны, позволяет констатировать следующий факт. Образ смерти, ее власти над человеком в художественном сознании автора не идентично представлениям читателя о гибели.

Для Поплавского трагизм смерти заключается не только в физическом умирании, а в чувстве отторжения взрослого человека от божественного начала. С достаточной долей условности можно сказать, что страшная действительность рождает пугающую обыденность существования, с которой сложно смириться слышащим шепот богов. Дети не цепляются за жизнь, не ищут спасения. Такая страшная деформация инстинкта самосохранения живого организма констатирует абсолютное отклонение изображаемой действительности от нормы. Парадоксальность выбора автором выхода из сложившейся ситуации констатирует эмоциональную несостоятельность, психологическую неустойчивость автора произведения и, как следствие этого, склонность к суициду.

Из психологических трудов известно, что ребенок на самом деле воспринимает жизнь «пунктирно», как цепочку не вполне связанных между собой событий и явлений. Он не анализирует происходящее, а удовлетворяется его мгновенной эмоциональной оценкой, которая, как правило, оказывается абсолютно точной, соответствующей правде бытия. В таком ракурсе в анализируемом произведении детские образы транслируют сознание самого автора: его жизненную позицию, индивидуальную логику объяснения совершаемого и т.д. В пределах одного стихотворения автор намеренно сталкивает два таких достаточно далеких друг от друга явления как мифопорождающее текстовое устройство, при котором дети являются как обобщенными alter ego писателя, так и индивидуально мыслящими единицами мироздания, и существенно иллюстрирует индивидуальный ассоцианизм, в частности, в смежности понятий «сон» и «смерть». Но показывая физическую гибель детей, Поплавский одновременно утверждает и непреходящую ценность земной жизни, человеческого счастья, основанного на любви к ближнему,

на извечной надежде, что дети, новое поколение будет жить лучше и счастливее. А если такого не случится, то и жить не стоит.

Обозначением каждого нового витка сюжета служит таинственное. Пренебрегая внешним впечатлением, Поплавский в большинстве описаний акцентирует необычные, удивительные способности маленького персонажа, его благостное воздействие на мир. Черты первозданности, чистоты, природной наивности, растворенность во всем живом присущи детям, но это иллюзорная реальность, реальность сна.

Сталкивая контекстуально противоположные позиции девочки и детей, Б. Ю. Поплавский держит читателя в напряжении и так убеждает его в своей правоте; не просто аргументирует – внушает. Как элемент структуры лейтмотив детского сна тесно связан с художественной формой, с авторскими мыслями, чувствами. При этом детское двоемирие воспринимается как представление поэта о смысле существования. Сюжетная реализация, спроецированная по принципу калейдоскопа, и где основной движущей силой является игровое начало, дает возможность автору изобразить столкновение с жизнью и детский опыт неведения свершаемого ими. Здесь срабатывают теософские пристрастия Поплавского. Буддийское увлечение озвучивает пренебрежение поэта к смерти.

Взаимодействие сновиденческого мира с интерпретацией цели жизни создается за счет введения невероятного количества авторских метафор. Укажем лишь некоторые: «бессмысленный шепот богов», «молчанья свинцовая роза» и т.д. Присутствие элементов, создающих собственно внутреннее пространство сновидения, позволяет говорить о цветописи поэта.

Объяснение находим в жизнеописании Поплавского Луи Алленом. «С семнадцати лет он начал вести дневники и записи, часто похожие то на молитвы и прозрения, то на помутнение рассудка вопрошающего Бога, спорящего с Богом, обвиняющего Бога, бросающего ему вызов. И, как это ни парадоксально, именно этим исканиям, озарениям и мистическим экспериментам, записанным неровным мелким почерком, была подчинена его поэзия и вся остальная жизнь» [1, с.124]. Есть и другое объяснение: «Страшно жить... – лейтмотив всей поэзии Поплавского. Отсюда его увлечение различными философскими системами, в которых он ищет разрешения, волнующих его впечатлительную душу, вопросов. Не отсюда ли и его неосторожное увлечение, дошедшее до злоупотребления, наркотическими средствами (ведь, страшно жить проснувшимся от снов!), сведшими его преждевременно в могилу?» [10, с. 4].

Мотив небытия в жизни, ощущение себя как чужого в этом мире дают возможность Поплавскому дистанцироваться от христианских тем. А отсюда и возможность резкой смены поведенческой парадигмы, искаженная логичность, как самого писателя, так и его героев, которые не могут быть познаны обывателем. Углубляясь в изучение творчества Б. Ю. Поплавского, приходится констатировать факт неисчерпаемости его образом и мотивов, за которыми стоит личность самого писателя. Сам характер взаимодействия между героями, искаженность жизненных цели и задач выражаются в шокирующем соединении обыденности и смерти. При этом натуралистичность завоевывается не за счет точного описания самой смерти, а за счет достижения эмоциональной достоверности ощущений от нее. Таким образом, одним из способов демонстрации авторской концепции становится коллизия смерти, а одиночество становится ведущим мотивом в его поисках смысла жизни.

Отдельные элементы подражательности позволяют говорить о пародийности смысловых нюансов. Рождественский пафос стихотворения, достигаемый введением деталей временных меток (потушенная елка, праздник рождества), отличается преобладанием апокалипсических настроений. Важность такой авторской позиции подчеркивается тем фактом, что Поплавский в картине создаваемого мира иллюстрирует эгоцентризм, описывается свою принципиальную позицию как попытку создания нового центра личности. Роль писателя, исходя из того, заключается в достижении полной уверенности, что автор является полновластным хозяином своих персонажей, их Богом, не оставляя читателю другого понимания авторского начала в стихотворении

Библиографический список

1. Аллен, Ли. Странник в черных очках / Ли Аллен // Б. Ю. Поплавский в оценках и воспоминаниях современников. – Москва, 1991.
2. Аскольдов-Алексеев, С. А. Когнитивная лингвистика / С. А. Аскольдов-Алексеев. – Москва ; Ленинград, 1995.
3. Балашова, Л. В. Метафора в диахронии / Л. В. Балашова. – Саратов, 1998.
4. Бахтин, М. М. Проблема автора / М. М. Бахтин // Вопросы философии. – 1977. – № 7.
5. Виноградов, В. В. Проблема авторства и теория стилей / В. В. Виноградов. – Москва, 1961.
6. Гинзбург, Л. Я. О психологической прозе / Л. Я. Гинзбург. – Ленинград, 1977.

7. Жиндеева, Е. А. Авторский комментарий как «путеводитель» читателя в системе организации художественного текста / Е. А. Жиндеева, В. В. Шигуров // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 3.

8. Жиндеева, Е. А. Лейтмотив как внутритекстовая константа авторского понимания происходящего и читательская рефлексия от узнанного / Е. А. Жиндеева, Е. А. Мартынова, А. В. Чванова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 3.

9. Жиндеева, Е. А. Читательская деятельность как оперативная система изучения современного литературного пространства в России будущими учителями-словесниками / Е. А. Жиндеева // III Молинские чтения : сб. ст. по материалам науч.-практ. конф. (18–19 декабря 2013 г.) / редкол.: И. А. Зеткина (отв. ред.), С. С. Еремина, Л. А. Потапова [и др.]. – Саранск : Мордов. гос. пед. ин-т, 2014.

10. Каценельсон, П. М. Борис Поплавский как поэт / П. М. Каценельсон // Искра. – 1935. – № 10. – 9 декабря.

11. Лихачев, Д. С. Текстология / Д. С. Лихачев. – Москва ; Ленинград, 1962.

12. Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова. – Воронеж, 2001.

УДК 74:[373.2+37.036]

ББК 74.1

И. Н. Киселева

(Пенза, д/с № 139)

АППЛИКАЦИИ АНРИ МАТИССА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

I. N. Kiseleva

(Penza, kindergarten No. 139)

HENRI MATISSE'S PAPER CUT-OUTS AS A MEANS TO DEVELOPING PRESCHOOL CHILDREN'S CREATIVITY IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

Аннотация. Обобщается опыт проектной деятельности в ДОУ, построенной на основе аппликативного творчества А. Матисса. Разработка и внедрение проекта «рисование ножницами» в дошкольном учреждении позволяет решить многие образовательные и воспитательные задачи. Основная цель

современного российского образования – это раскрытие способностей каждого ребенка. Изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию, имеет большое значение для всестороннего развития детей.

Abstract. This article represents the experience of the project activities based on Henri Matisse's cut-outs. Development and implementation of the project "picture made with scissors" in preschool institutions helps to achieve many educational and formative issues. The main objective of the Russian educational system is the development of the full potential of children and young people. Creative works like drawing, painting, sculpting, cut-outs are significant for the full development of children.

Ключевые слова: рисование ножницами, аппликация, проектная деятельность в ДОУ, А. Матисс.

Keywords: picture made with scissors, cut-outs, project activity in preschool institutions, A. Matisse.

Художественно-эстетическое развитие детей обладает таким потенциалом, который объединяет все образовательные области и интегрирует их в воспитательно-образовательном процессе, что позволяет формировать у детей ассоциативные связи, способствующие развитию воображения, творческого начала; дает возможность выразить себя через изобразительную деятельность, способствует подготовке ребенка к школе, развивает руки, формирует пространственное восприятие окружающей среды, способствует развитию сенсомоторных навыков. Изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию, имеет большое значение для всестороннего развития детей дошкольного возраста и подготовки их к школе [1, с. 4].

Изучая деятельность мозга ребенка, психику детей вообще, ученые отмечают большое стимулирующее значение функции руки, и заключают, что речевое развитие происходит под влиянием кинестетических импульсов от кончиков пальцев.

На основе проведенных опытов и обследований большого количества детей была выявлена следующая закономерность: если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие в пределах нормы, если же развитие движений пальцев отстает, то и речевое развитие ребенка задерживается [2: 86].

Рисование, аппликация, лепка привлекает детей с очень раннего возраста и может войти в жизнь ребенка уже в два года. Интерес к изобразительной деятельности, поддерживаемый взрослыми (родителями, педагогами), может успешно развиваться и в последующие годы дошкольного детства.

Исходя из разнообразия рисовальной техники в изобразительном искусстве и учитывая возможности детей дошкольного возраста, целесообразно обогатить техническую сторону детского рисования. Существует огромное количество традиционных и нетрадиционных техник рисования. Одной из таких техник является «рисование» ножницами.

Работа с ножницами развивает мелкую моторику, мышцы руки, координацию движений, концентрацию внимания, усидчивость. Кроме того, давая ребенку различные задания, педагог способствует закреплению элементарных математических представлений (цвет, форма, размер, ширина, длина и др.). А еще вырезанные или приклеенные детали можно пересчитывать для закрепления количественного счета. Можно придумать задания на закрепление порядкового счета. А когда дело доходит до наклеивания вырезанных ребенком заготовок, можно закреплять такие понятия, как вверху, внизу, справа, слева, в центре, рядом, под, над и т.п. (более сложный уровень – к примеру, верхний правый угол или нижний левый и т.п.). Но это при условии, что все понятия обсуждаются с ребенком и проговариваются, а это, в свою очередь, способствует также речевому развитию малыша.

Таким образом, работа с ножницами и занятия аппликацией, таят в себе большой развивающий потенциал.

Аппликации были популярны в Древнем Китае, в средневековой Европе, «рисованием» ножницами увлекался Ганс Христиан Андерсен. К аппликации обращались и знаменитые художники. Считается, что одним из первых аппликацию в своем творчестве стал использовать Ж. Брак. Почти одновременно с ним к аппликации обратился П. Пикассо. У дадаистов и сюрреалистов аппликация превращается в коллаж. Но особенно видное место аппликация занимала в творчестве А. Матисса.

Таким «детским» делом, как аппликация, он увлекся в конце творческого пути. «И ножницами можно накроить настоящих шедевров. По крайней мере, Анри Матиссу это удавалось!» [4]. Причудливые формы очень разнообразной цветовой гаммы у французского художника складываются в невероятно гармоничную композицию.

К технике декупажа 72-летний Матисс обратился вынужденно, в 1941 г., оказавшись прикованным к постели и вместо карандаша или кисти, он взял в руки ножницы. Впервые эту технику художник использовал при создании эскизов костюмов для «Русского балета» в начале XX в. и для панно «Танец», созданного

по заказу миллионера Альберта Бернса в 1932–1933 г. Теперь же она позволяла ему быстро создавать макеты для книг и журналов.

Увлечение же «рисованием ножницами» предоставило Матиссу безграничные возможности, чтобы вылепить новую, эстетически приятную, среду. Матисс говорил: «Поскольку из-за моего плохого здоровья я часто вынужден оставаться в постели, я сделал небольшой сад, в котором могу гулять... Здесь есть листья, фрукты, птицы» [4]. Интересны и своеобразны аппликации французского живописца Анри Матисса.

Вырезая отдельные фигуры и формы, меняя цвета и формы, Матисс создал ряд колоритных декоративных работ: мифологический образ Икара, персонаж сказки Ш. Перро «Красная шапочка» – Волк, символический образ «Судьба», воспоминание об острове Гаити.

Таким образом, аппликация занимала и занимает свое достойное место в изобразительном искусстве. К ней обращались известные художники разных стран.

В декабре 2019 г. весь мир отмечал 150-ю годовщину со дня рождения великого французского художника Анри Эмиль Бенуа Матисса. Музеи проводили выставки его работ, телевидение демонстрировало документальные фильмы. Публиковались научные статьи.

Творчество французского мастера является понятным, интересным и доступным не только взрослым, но и детям дошкольного возраста. Поэтому нами был разработан проект, который назвали «Рисование ножницами».

В процессе работы над проектом была выдвинута гипотеза: «рисование ножницами» способствуют не только творческому развитию дошкольников, но и позволяют совершенствовать коммуникативные и сенсомоторные навыки. Также определены цели и задачи проекта, определены этапы работы.

На первом этапе была выявлена и проанализирована литература по данной теме, а также подобрана техника работы с ножницами. Затем были разработаны тематика и планы занятий.

На втором этапе дети познакомились с аппликативным творчеством и биографией французского художника А. Матисса. Дети рассматривали репродукции его картин «Красные рыбки», «Ваза с цветами», аппликации «Улитка», «Японская маска», «Венок», «Морская дикая природа», «Креольская танцовщица» [5]. На третьем этапе отрабатывали и закрепляли навыки работы с ножницами через развивающие игры и упражнения.

Приемы работы с ножницами использовались по нарастающей, от простого к сложному: сначала вырезание геометрических фигур, по пунктиру, затем без пунктира. Следующие упражнения направлены на вырезание волнистых линий по пунктиру, затем без него. Третьим приемом стало вырезание круга и спирали по пунктиру и без него. На последнем этапе дети вырезали в той же последовательности зигзаги, фигуры, игрушки и т.д. Самым сложным приемом будет вырезание симметричных силуэтов [3].

После того как дети достаточно свободно овладели приемами вырезания, перешли к четвертому этапу реализации проекта – созданию «картин».

Педагог сообщает детям тему. Они должны продумать, что будут изображать и как. Затем нужно было самостоятельно выбрать бумагу и выполнить работу, не прибегая к помощи карандаша. Далее для создания «картины» детям необходимо было вырезать нужные детали и скомпоновать из них сюжет, перемещая детали, дорабатывая их и даже перекраивая. Такая задача оказалась не каждому ребенку по силам, поэтому в самом начале некоторые дети испытали испуг, они терялись и с большой опаской приступали к работе, боясь сделать что-то неправильно. С такими детьми я проводила индивидуальную беседу, где объясняла ребенку, что он автор и может делать свою работу так, как видит. Наглядным примером являются работы Адды* М., которая сразу выделилась в своем творчестве. Ее работы отличаются нестандартностью и свободой мышления.

По мере того как дети выполняли свои работы у них просыпался интерес, и они с нетерпением ждали следующего занятия.

Таким образом, в рамках проекта дети познакомились с представителем европейского изобразительного искусства. Освоили разнообразные приемы работы с ножницами. Совершенствовали навыки работы с данным инструментом. Получили возможность стать самостоятельным автором, творить то, что хочу и как хочу. При создании выставки и обсуждении работ получили удовольствие и осознали свои творческие возможности.

В ходе работы над проектом мы пришли к выводу о необходимости продления проекта на более длительный срок или организовать кружковую работу, где можно было бы расширить тематику занятий, использовать различные материалы для аппликаций, заняться созданием аппликативных «копий» картин известных оте-

* Имя ребенка по свидетельству о рождении.

чественных и зарубежных мастеров. Кроме того необходимо продолжать работу с нетрадиционными техниками рисования, поддерживать интерес детей к творчеству.

Современная наука рассматривает творчество как деятельность высшего уровня по познанию и преобразованию окружающего мира. В процессе творческой деятельности человек становится творческой личностью.

Детство – это время когда, творчество произвольно и жизненно необходимо. Ребенок сочиняет, рисует, лепит, танцует и т.д. Концепция дошкольного воспитания рассматривает воображение и творчество как предпосылки формирования базиса личностной культуры.

Формирование мотивации изобразительной деятельности является одной из важных задач обучения. В качестве мотивации может выступать творчество великих мастеров. Занятия, проведенные в занимательной форме, являются дополнительным стимулом творить, выдумывать, пробовать.

Таким образом, работая над проектом, мы сделали следующие выводы, что необходимо знакомить детей с мировым искусством уже в дошкольном возрасте, обращая их внимание на техники и приемы, которые использовали авторы.

Аппликация – наиболее простой способ создания художественных работ, техника исполнения которых доступна детям дошкольного возраста. Это дает возможность широко использовать ее, в том числе для создания сюжетных картин, орнаментов и т.д. Работа с аппликацией помогает раскрыть творческий потенциал ребенка, позволяет ему осознать себя автором, причастным к изобразительному искусству

Опыт работы над проектом показал, что выбранная нами технология работы с ножницами от простого к сложному действенна и имеет свои «плоды».



«Песочница.
Девочка и паровоз». Адда М., 6 лет



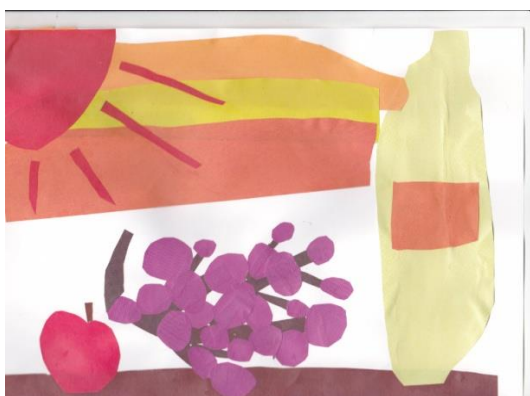
«Аквариум». Арина П., 5 лет



«Аквариум». Адда М., 6 лет



«Аквариум». Ева П., 6 лет



Натюрморт.
«Гроздь винограда». Ева П., 6 лет



«Конфетный лес». Ева П., 6 лет

Библиографический список

1. Комарова, Т. С. Развитие художественных способностей дошкольников / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2016.
2. Михайличенко, Г. Г. Способности и дарования на кончиках пальцев / Г. Г. Михайличенко, Е. Ф. Васильева // Воспитатель Дошкольного образовательного учреждения. – 2009. – № 12. – С. 86.
3. 8 веселых игр, чтобы научить ребенка пользоваться ножницами. – URL: <https://www.uaia.info> (дата обращения: 09.02.2020).
4. Тейт Модерн. Анри Матисс. Декупажи. – URL: <http://www.theartnewspaper.ru> (дата обращения: 08.02.2020).
5. Артхив. – URL: <https://artchive.ru>

И. Д. Козятникова

(Пенза, ПГУ)

РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИЗАЙНА

I. D. Kozyatnikova

(Penza, PSU)

DEVELOPMENT AND FORMATION OF AESTHETIC NEEDS OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH DESIGN

Аннотация. Изучаются возможности использования технологий дизайн-обучения для развития творческого мышления и творческих способностей детей дошкольного возраста. Анализируется процесс внедрения занятий по дизайну в практику детского сада. Делается вывод о том, что данные занятия помогут оказать положительное влияние на творческое развитие личности детей, что будет способствовать повышению уровня эстетической культуры детей.

Abstract. The article examines the possibilities of using design learning technologies for the development of creative thinking and creative abilities of preschool children. Analyzing the process of implementing design classes in kindergarten practice. It is concluded that these classes will help to have a positive impact on the creative development of children's personality, which will help to increase the level of aesthetic culture of children.

Ключевые слова: дизайн, творчество, творческое развитие, эстетическое воспитание, дошкольники, обучение в детском саду, развитие личности.

Keywords: design, creativity, creative development, aesthetic education, preschool children, kindergarten education, personal development.

Актуальность исследования связана с тем обстоятельством, что в современной педагогике в настоящее время присутствует тенденция изучения новых форм и методов творческого развития детей дошкольного возраста. Одним из таких инновационных методов может стать дизайн, являющийся широко востребованным направлением в современном искусстве.

При этом следует заметить, что современное дошкольное учреждение обязано помочь ребенку научиться не только познавать

окружающий его мир, но и изображать этот мир в красках, преобразуя его. Именно на это указывает Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013 г.).

С выходом в 2013 г. данного документа, регламентирующего образовательные потребности детей дошкольного возраста, образовательная программа в детских садах претерпела большие изменения. Раньше основным считалось подготовить ребенка к школе: научить читать и считать. Сейчас главный акцент делается на всестороннее развитие ребенка, то есть при оценивании результативности образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях необходимо обращать внимание не на то, научился ли ребенок читать и считать (это задача школы, а не детского сада), а на то, как он в целом развит физически, личностно и интеллектуально (умственно) – эта совокупность трех направлений развития ребенка в целом составляет интегративные качества [1, с. 13].

Все это возможно достичь только через обучение детей основам творческого постижения мира.

Проблемой развития детского творчества занимались А. В. Бакушинский, Д. Б. Богоявленская, Н. А. Ветлугина, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, Н. В. Рождественская, Б. М. Теплов и др. В педагогике и педагогической психологии существует целый ряд научных направлений, разрабатывающих проблему формирования творчества в разных видах деятельности: творческая педагогика на основе теории решения изобретательских задач и теории развития (Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин), теории воспитания творческих способностей учителя (С. А. Архангельский, М. Ф. Гоноболин, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.); исследования воображения дошкольников (О. М. Дьяченко, Г. Ю. Кириллова, Е. Е. Кравцова, Е. А. Лустина, Н. Н. Палагина, Е. Е. Сапогова и др.).

В данной статье рассматриваются возможности использования технологий дизайн-обучения для развития творческого мышления и творческих способностей детей дошкольного возраста.

Отметим, что само слово «дизайн» в русском языке появилось относительно недавно. Создано оно было в итальянском языке и имеет множество значений в переводе. «Disegno» – это план, замысел, чертеж, набросок, эскиз [2, с. 27].

Под дизайном сегодня понимают в первую очередь современное искусство художественного конструирования, которое строится на преобразовании предметной среды, которая окружает человека.

В настоящее время дизайнеров обучают в колледжах и университетах всего мира. Однако допустимо проводить мини-обучение по основам дизайна и детских образовательных учреждениях, например, детских садах и школах.

Концепцию обучения детей основам дизайна обосновывает в своей работе Г. Н. Пантелеев, который полагает, что «детский дизайн» может включать в себя такие понятия, как «дизайн-рукоделие» и «дизайн-проект». Под «дизайн-рукоделием» он понимает миниатюрные украшения интерьера, которые выполняются детьми, под «дизайн-проектами» более сложные виды деятельности, связанные с работой не одного ребенка, а многих детей. Среди таких проектов автор называет декоративный дизайн, моделирование одежды, создание макетов архитектурных сооружений и т.д. [4, с. 5].

Таким образом, можно заключить, что дети дошкольного возраста могут обучаться основам дизайна и создавать новые интересные проекты.

Для творческого развития личности детей дошкольного возраста с помощью обучению дизайну нами был разработан цикл занятий, предназначенных для работы в детском саду, под названием «Искусство дизайна для дошкольников».

Всего в рамках структуры курса предусмотрено 34 ч занятий, как теоретического, так и практического характера.

Целью этих занятий становится творческое развитие личности детей дошкольного возраста и формирование у них эстетической культуры. Доминантой данных занятий должно стать творческое развитие личности детей.

Данный курс предполагает обучение дошкольников основам деятельности дизайнера, развитие эстетической культуры детей через формирование их эстетических потребностей, умение воспринимать мир по законам красоты, формирование умения видеть красоту и гармонию природных ландшафтов, развитие воображения у детей дошкольного возраста, умения творчески перерабатывать определенные художественные образы. Также данный курс призван сформировать у дошкольников умения и навыки работы с разнообразными материалами.

Рассмотрим тематическое планирование данного курса в виде таблицы.

Рассмотрев тематическое планирование курса занятий для дошкольников, можно заключить, что курс предусматривает последовательное изучение дизайна как вида конструирования и как

вида искусства. Он предназначен не только для того, чтобы дети овладели необходимой системой знаний и умений, но и для эстетического воспитания детей, посещающих детский сад.

Таблица 1

**Тематическое планирование курса занятий для дошкольников
«Искусство дизайна для дошкольников»
для детей подготовительной группы**

Номер раздела	Наименование разделов и тем	Общее кол-во часов	В том числе	
			Теоретических	Практических
1	2	3	4	5
Раздел 1	Введение в искусство дизайна	1	1	
Раздел 2	Что такое дизайн? Когда появились первые дизайнеры? Основные элементы дизайна	2	2	
	Жила была девочка, которую звали «Линия» (о графических возможностях создания разнообразных линий)	1	1	
	Маленькая собачка «Пятнышко». О значении пятна в дизайне	1	1	
Раздел 3	Различные шрифты и грунты в дизайне	4	3	1
	Шрифт в дизайне	1	0,5	0,5
	Грунт в дизайне	1	1	
	Пишем свое имя	1	0,5	0,5
	Поздравительная открытка	1	1	
Раздел 4	Дизайн подарка	7	4	3
	Как создать подарок из бумаги своими руками	1	0,5	0,5
	Как создать хорошую композицию?	2	1	1
	Создаем упаковку для новогоднего подарка	1	0,5	0,5
	Дизайн новогодней открытки	3	2	1
Раздел 5	Основы цветоведения	12	7	5
	Что такое цветоведение?	5	3	2
	Цветовой круг	3	1,5	1,5
	Растяжки. Цветовой контраст и нюанс	2	1,5	0,5
	Цветовые интервалы	2	1	1
	Цветовые гармонии	1		

Раздел 6	Основы различных видов дизайна	8	4	4
	Основы дизайна среды	1	1	
	Основы дизайна одежды	1	0,5	0,5
	Дизайн игрушки	4,5	2	2,5
	Создание игрушки по плану дизайна	1	0,5	0,5
Итого		34	21	13

Изучим одно из занятий, на котором дошкольникам предлагается создать собственный дизайн-проект. Это проект игрушки из картона и бумаги. Как мы видим, согласно тематическому плану данное задание является завершающим: приступая к созданию собственного дизайн-проекта, дети уже получили необходимые знания об искусстве дизайна, также у них уже были сформированы необходимые умения и навыки, которые необходимы для создания собственного дизайн-проекта.

Дети с удовольствием рисуют макет своей будущей игрушки на бумаге, объясняют, как они ее создадут, как будет игрушка называться, в чем ее предназначение. И только создав свой проект на бумаге, они с помощью воспитателя прибегают к его реализации. Игрушки, сделанные таким образом, отличаются продуманностью и яркостью. В целом создание такой игрушки – это планомерная практическая работа.

После изучения курса детям дается большое количество заданий для самостоятельного выполнения, в числе которых создание макета одежды для куклы или другой игрушки, создание макета кукольного домика, макета игрушечной машины и прочее.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод, что система дизайн-обучения дошкольников построена в соответствии с возрастными особенностями детей по развитию творческой личности каждого ребенка, где определена роль педагога и требует от него особых качеств и навыков. Личность ребенка становится разносторонней, и ее индивидуальность может проявляться и развиваться лучше всего в разнообразных видах деятельности.

Формирование у каждого ребенка творческой инициативности является одним из результатов дизайн-обучения, при этом само по себе такое дизайн-обучение в детском саду – длительный процесс и в значительной мере зависит от уровня познавательных

и художественных интересов дошкольников. Дети способны научиться в процессе предметной чувственной деятельности, в том числе при обучении основам дизайна, выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливать связи между отдельными явлениями и отражать их в образной форме [3, с. 119].

Занятия дизайном в детском саду, как и другими видами творчества, является главным для умственного и эстетического развития, творческой активности детей. Отсюда вытекает необходимость занятий не только дизайном, но и специфическими видами художественного творчества, в том числе и рисованием.

Таким образом, мы можем заключить, что предлагаемый курс может стать важным этапом для творческого развития личности детей дошкольного возраста, что свидетельствует о важности включения в образовательные программы детских садов курсов по основам дизайна, один из которых мы рассмотрели в настоящей статье.

Библиографический список

1. Бутенко, Н. В. Концептуальные основы художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Бутенко Н. В. – Челябинск, 2016.
2. Гаврилова, В. В. Декоративное рисование с детьми 5–7 лет. Рекомендации, планирование, конспекты занятий / В. В. Гаврилова, Л. А. Артемьева. – Москва : Учитель, 2010.
3. Котова, Е. В. Развитие творческих способностей дошкольников : метод. пособие / Е. В. Котова, С. В. Кузнецова, Т. А. Романова. – Москва : Сфера, 2014.
4. Пантелеев, Г. Н. Художественное творчество в детском саду, начальной школе и семье / Г. Н. Пантелеев. – Москва : Карапуз-Дидактика: Сфера, 2016.

А. А. Колесникова

(Пенза, ПГУ)

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ФОТОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

A. A. Kolesnikova

(Penza, PSU)

ART PHOTOGRAPHY AS A MEANS OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Аннотация. Исследуются возможности использования художественной фотографии в развитии художественно-эстетической культуры учащихся старших классов. Анализируя процесс внедрения занятий по художественному фотографированию в практику школы, автор показывает, что эти занятия помогут оказать положительное влияние на развитие личности детей, будут способствовать повышению уровня художественно-эстетических потребностей старшеклассников.

Abstract. The article explores the possibilities of using artistic photography in the development of artistic and aesthetic culture of high school students. Analyzing the process of introducing art photography classes into school practice, the author shows that these classes will help to have a positive impact on the development of children's personality, will help to increase the level of artistic and aesthetic needs of high school students.

Ключевые слова: художественная фотография, художественно-эстетическое воспитание, учащиеся старших классов, школьное образование, развитие личности.

Keywords: art photography, artistic and aesthetic education, high school students, school education, personal development.

Актуальность исследования определена тем обстоятельством, что в современной педагогике в настоящее время присутствует тенденция изучения форм и методов художественно-эстетического воспитания детей старшего школьного возраста. Анализ научных трудов по исследуемой проблеме (например, это труды по философии образования, работы отечественных ученых и философов

С. Н. Булгакова, И. А. Ильина, К. Д. Ушинского, Н. Е. Пестова и др.) позволяют сделать вывод, что социально обусловленная необходимость улучшения качества школьного образования в РФ требует тщательного рассмотрения проблемы художественно-эстетического воспитания старших школьников, прежде всего в контексте духовного развития.

Современные исследования уровня развития художественно-эстетической культуры детей, обучающихся в старших классах школы, свидетельствуют о низком уровне развития такой культуры [1, с. 31].

Одним из средств необходимого художественно-эстетического воспитания, которое способствовало бы повышению уровня художественно-эстетической культуры, может стать художественная фотография.

Как отмечал Ю. М. Лотман, «цель художественной фотографии, как и любого произведения искусства, состоит в том, чтобы не просто отобразить тот или иной объект, а сделать его носителем значения» [2, с. 299].

В настоящее время дети старшего школьного возраста активно увлекаются фотографированием. Психологи отмечают, что современные подростки привыкли к потреблению визуальных продуктов окружающего мира, к которым относится видеоарт в сети Интернет, фотографии, демотиваторы, киноиндустрия [3, с. 4]. В этой ситуации художественная фотография становится средством коммуникации, так как является не только частью контента социальных сетей, но и помогает подросткам демонстрировать свою личность, свои интересы и увлечения. Кроме того, художественное фотографирование становится способом эстетического познания мира [1, с. 31]. Исходя из этого, в образовательном и воспитательном процессе подростков в старших классах должны присутствовать занятия, посвященные художественному фотографированию.

Для развития художественных умений в области фотоискусства нами был разработан цикл занятий, предназначенных для учащихся старших классов, под названием «Искусство художественной фотографии». Всего в рамках структуры курса предусмотрено 34 ч занятий, как теоретического, так и практического характера.

Целью этих занятий, которые должны проходить как часть внеурочной деятельности обучаемых, становится культурная адап-

тация подростков и формирование у них художественно-эстетической культуры. Также данные занятия направлены на формирование эстетических потребностей и эстетического восприятия, художественного вкуса и способностей видеть красоту окружающего мира. Мы считаем, что эту цель нетрудно достичь средствами фотографирования, доступного на современном этапе любому старшему школьнику.

Доминантой данных занятий должно стать развитие эмоционально-чувственного восприятия окружающей действительности и отражение ее с помощью художественной фотографии.

Следует отметить, что важной задачей предлагаемого курса является знакомство старшеклассников с устройством фотографического аппарата (как цифрового, так и расположенного на смартфонах), умение использовать видеокамеру, разные ракурсы фотографирования, создавать композицию будущей фотографии.

Данный курс предполагает изучение художественной фотографии как вида искусства. В частности, в процессе занятий рассматриваются такие темы, как фотопейзаж, портретная съемка, съемка вечернего города, съемка известных памятников архитектуры и природных ландшафтов, театральная съемка, съемка интерьеров, съемка произведений искусства, а также съемка движущихся объектов. В качестве дополнительного задания старшим школьником предлагается сфотографировать какое-то значительное событие из школьной жизни и вставить его на конкурс. Учащиеся получают навыки в построении композиции, в умении работать с цветом и светом, узнают новую информацию об устройстве фотоаппарата, учатся определять точку съемки, учитывать перспективу и объем, работать в разных жанрах фотографии, также дети знакомятся основами редактирования фотографий (программа «Photoshop»).

Покажем тематическое планирование данного курса в виде таблицы.

Рассмотрим одно из занятий, на котором старшеклассникам предлагается создать серию художественных фотографий. Данные серии включали фотографии определенного жанра: «Натюрморт», «Фотопортрет», «Жанровая фотография». По опыту других школ учащимся нравится данное задание, они с удовольствием создают фотографии, а потом выбирают из предложенных классом фотографий наиболее интересные по обозначенным педагогом критериям.

Таблица 1

Тематического планирование курса занятий для учащихся старших классов «Искусство художественной фотографии»

Номер раздела	Наименование разделов и тем	Общее кол-во часов	В том числе	
			Теоретических	Практических
1	2	3	4	5
Раздел 1	Введение в искусство художественной фотографии	1	1	
Раздел 2	Как устроен фотоаппарат. Краткая история фотоаппаратов	2	2	
	Классификация фотоаппаратов: от треножника до цифровой камеры	1	1	
	Как пользоваться фотоаппаратом	1	1	
Раздел 3	Как настроить фотоаппарат?	4	3	1
	Внутреннее устройство фотоаппарата	1	0,5	0,5
	Как создать хорошую фотографию?	1	1	
	Фокусировка. Экспозиция. Выдержка. Диафрагма	1	0,5	0,5
	Светочувствительность фотоаппарата	1	1	
Раздел 4	Навыки создания качественной фотографии	7	4	3
	Как правильно выбрать точку съемки?	1	0,5	0,5
	Как создать хорошую композицию?	2	1	1
	Следует ли учитывать перспективу и объем?	1	0,5	0,5
	Правила компоновки при создании фотографии	3	2	1
Раздел 5	Какие бывают жанры фотографий?	12	7	5
	Художественная фотография: пейзаж	5	3	2
	Художественная фотография: натюрморт	3	1,5	1,5
	Художественная фотография: портрет	2	1,5	0,5
	Художественная фотография: репортаж	2	1	1

1	2	3	4	5
	Подготовка созданных в процессе работы фотографий к фотовыставке	1		
Раздел 6	Основы Photoshop. Редактирование фотографий	8	4	4
	Знакомство с программой «Photoshop»	1	1	
	Изучение особенностей программы	1	0,5	0,5
	Общая коррекция изображений	4,5	2	2,5
	Понятие о коллажировании	1	0,5	0,5
Итого		34	21	13

Отметим, что завершающий этап занятий посвящен формированию у учащихся навыков художественного редактирования фотографий. Это планомерная практическая работа. После изучения курса детям дается большое количество заданий для самостоятельного выполнения, в числе которых создание собственного фотоальбома значимых фотографий по разным жанрам, участие в школьных конкурсах фотографий и прочее.

При этом занятия ведутся в рамках личностно-ориентированного подхода в обучении, при котором педагог выполняет роль наставника и консультанта детей, что способствует формированию на занятиях атмосферы доверия и взаимопонимания. Также в конце курса детям предлагается проанализировать собственные ошибки, успехи и достижения.

Рассмотрев тематического планирование курса занятий для учащихся старших классов «Искусство художественной фотографии», можно заключить, что курс предусматривает последовательное изучение художественного фотографирования как вида искусства. Он предназначен не только для того, чтобы старшие школьники овладели необходимой системой знаний и умений, но и для художественно-эстетического воспитания учащихся.

О важности активного внедрения в образовательную практику школ курсов по художественной фотографии свидетельствуют и многие практикующие учителя. Так, например, И. Н. Александров указывает, что процесс художественно-эстетического воспитания учащихся в школе можно эффективно проводить с помощью внедрения в деятельность школ занятий по дополнительному образованию в области фотографии (в данном случае педагог рассказывает о своем опыте ведения кружка «Азбука фотографии» в школе и о результатах своей работы) [4, с. 345].

Следовательно, предложенный курс занятий для учащихся старших классов «Искусство художественной фотографии» может рассматриваться как действенное средство художественно-эстетического воспитания. Данный курс имеет выраженную направленность на формирование у детей системы эстетических навыков, потребностей и представлений, развитие их художественного вкуса. Кроме того, предлагаемый курс развивает практические умения детей в деле современного фотографирования с помощью цифровой фотокамеры и редактирования снимков с помощью программы «Photoshop».

Опыт проведения занятий по данной программе показал, что учащиеся старших классов проявляют к ним большой интерес. Подчеркнем, что важность этой работы определяется целостным раскрытием сущности художественной фотографии как средства художественно-эстетического воспитания старшеклассников. Таким образом, в некоторых школах могут быть апробированы на практике формы и методы художественно-эстетического воспитания школьников средствами художественной фотографии. Полученный опыт может быть использован педагогами в непосредственной деятельности с детьми.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что предлагаемый курс может стать важным этапом художественно-эстетического развития старшеклассников, что свидетельствует о важности включения в программы эстетического воспитания подростков материалов по художественной фотографии.

Библиографический список

1. Вискунова, А. А. Художественная фотография как средство воспитания эстетической культуры у подростков в условиях дополнительного образования / А. А. Вискунова // Образование и воспитание. – 2019. – № 3 (23). – С. 31–33.
2. Лотман, Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство, 2005.
3. Ворохоб, Ю. А. Формирование перцептивной культуры студентов вуза средствами визуального искусства : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ворохоб Ю. А. – Москва, 2014.
4. Александров, И. Н. Художественно-эстетическое воспитание учащихся в школе (из опыта работы кружка дополнительного образования «Азбука фотографии») / И. Н. Александров // Молодой ученый. – 2014. – № 13 (72). – С. 345–347.

М. А. Лушникова

(Пенза, ПГУ)

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК ОДИН ИЗ ВАРИАНТОВ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ
С МАЛЫМИ ФОЛЬКЛОРНЫМИ ЖАНРАМИ**

M. A. Lushnikova

(Penza, PSU)

**PROJECT ACTIVITY AS ONE OF THE OPTIONS
OF ORGANIZATION OF WORK
WITH SMALL FOLKLORE GENRE**

Аннотация. Исследуется организация работы с малыми фольклорными жанрами методом проектной деятельности на занятиях в начальной школе.

Abstract. This article examines the organization of work with small folklore genres by the method of project activity in elementary school.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, малые фольклорные жанры, начальная школа.

Keywords: project, project activity, small folklore genre, elementary school.

В начальной школе закладываются важнейшие личностные умения, такие как умение читать, писать, решать, слушать и говорить. Эти качества необходимы человеку в течение всей жизни. Вступающему в этот противоречивый мир ребенку важны определенные навыки мышления и качества личности: умение анализировать, выделять основное, сравнивать, решать проблему, уметь дать адекватную самооценку, быть ответственным, самостоятельным, уметь создавать и сотрудничать. Вот почему в обычный учебный процесс нужно включать новую форму деятельности учащихся, где они будут вовлечены в атмосферу сотрудничества, где придется думать, рассуждать, грамотно излагать свои мысли. Таким образом, дети будут иметь возможность воспользоваться своими знаниями на практике.

Проектное обучение поощряет и усиливает истинное учение со стороны учеников, расширяет сферу субъективности в процессе самоопределения, творчества и конкретного участия, писал В. Гузеев [1, с. 192].

Работа над проектами формирует регулятивные, познавательные, личностные, коммуникативные учебные умения.

По окончании начальной школы предполагается оценивание сформированности школьников универсальных учебных действий. Проектная работа в начальной школе позволяет существенно дополнить старания учителей по формированию универсальных учебных действий на уроках по основным дисциплинам. Это в результате дает хорошие показатели в итоговом тестировании.

Мы считаем эффективным применение метода проектов.

Охарактеризуем метод проектов и рассмотрим, как метод проектов может быть использован при изучении малых фольклорных жанров.

Термин «проект» (*projection*) в переводе с латинского означает «бросание вперед».

Проект – специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый школьниками вид творческой деятельности по решению значимых для них проблем. В проекте органически слиты теория и практика, его выполнение предполагает не только постановку и решение определенной умственной задачи, но и ее практическое выполнение [2].

В литературе по педагогике выделяют три важных признака проекта, связанных с ориентацией обучающихся: 1) на знания, полученные в процессе деятельности; 2) на действительность, в решении практической задачи в условиях, близких к реальной жизни; 3) на конкретный продукт, для получения которого необходимо применение знаний из различных наук с целью достижения запланированного результата [7, с. 32].

Когда ученик работает над проектом, у него формируется большое количество универсальных учебных действий:

- проектировочные: осмысление задачи проекта и планирование этапов предстоящей деятельности;
- исследовательские: установление причинно-следственных связей и поиск вариантов решения данной проблемы;
- информационные: поиск необходимой, недостающей информации в различных информационных источниках, выделение главного в найденной информации;

– коммуникативные: взаимодействие с участниками проекта в решении общих задач, умение слушать и понимать других, вступать в диалог, участвовать в дискуссии;

– рефлексивные: осмысление и оценивание собственной деятельности, осуществление самооценки;

– презентационные: защита своего проекта перед публикой с помощью устного сообщения, построение своей монологической речи, выбор различных средств наглядности при выступлении [5, с. 21].

Метод проектов обладает большими возможностями для овладения учащимися деятельностью компонентом содержания образования. Так же при работе над проектом воспитываются общечеловеческие ценности, такие как социальное партнерство, толерантность, чувства ответственности, самодисциплины; способность к самоорганизации; стремление выполнять свою работу качественно. Участие в проекте развивает исследовательские и творческие данные личности: способность к организации различных позиций, ориентироваться в информационном пространстве, способность к самоопределению и целеполаганию.

Различают следующие виды проектов [3, с.7]:

– Исследовательские. Такие проекты имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием. Исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, целей, актуальности предмета исследования, социальной значимости.

– Творческие. Эти проекты не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников проекта. Оформление результатов такого проекта требует четко продуманной структуры в виде статьи, драматизации, сценария видеофильма, репортажа и пр. [4, с. 19].

– Ролевые, игровые. Требуют большой подготовительной работы. Принятие решения осуществляется в игровой ситуации. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Результаты проектов становятся ясными только к моменту завершения действия.

– Ознакомительно-ориентировочные (информационные). Проект направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, а так же ее анализ и обобщение фактов.

– Практико-ориентированные (прикладные). Проект отличается четкостью результата деятельности участников. Целесообраз-

но проводить обсуждения, позволяющие координировать совместную деятельность участников по этапам. Результат ориентирован обязательно на социальные интересы самих участников: справочный материал, проект клумбы около школы, словарь фразеологизмов и т. п. Типичными для начальной школы из-за своей доступности являются ознакомительно-ориентировочные и творческие проекты.

Мы считаем, что все виды проектов можно применять при работе с малыми фольклорными жанрами в начальной школе.

Что является критериями успеха работы над проектом? Это:

1. Достижение целей проекта.
2. Создание команды участников проекта, которая способная продолжить свою работу в будущем.
3. Результат этого проекта может быть использован другими коллективами.
4. Затронуты все аспекты: природный, социальный, экономический.
5. Получено самоудовлетворение от своей деятельности.

Проект может выполняться как индивидуально, так и группой. Как показывает практика, наилучший результат получается в групповых проектах.

После выполнения проекта обязательно должен получиться «продукт». Если это была теоретическая проблема, то должно получиться ее конкретное решение, если практическая задача – то конкретный результат, готовый к использованию в жизни.

Проект требует на завершающем этапе своего продукта. Результатом проекта может быть макет. При работе с малыми фольклорными жанрами ожидаемым «продуктом» может быть сборник, справочник, коллекция поговорок на определенную тему, сборник загадок, потешек и т.д.

Во ФГОС НОО для оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы предусмотрены разнообразные методы и формы оценивания, в том числе и проекты.

Проектная деятельность отражается в решении проектной задачи. Очень часто мы включаем решение проектной задачи в урок. Проектная задача – это порядок действий, направленных на образование результата в виде конкретного итога. В проектную задачу входит система заданий, которые направлены на получение результата в виде реального продукта.

Рассмотрим основные этапы выполнения проектной задачи.

Первый этап – занятие-запуск. Цель учителя – погрузить детей в проблему проекта, заинтересовать детей в выполнении проекта. На этом этапе целесообразно просматривать и обсуждать кинофрагменты, читать фрагменты рассказов, стихотворений, в которых есть какая-либо проблема.

На этом же этапе нужно использовать прием «мозговой штурм». В ходе проведения мозгового штурма ученики высказывают большое количество вариантов решения, а затем из высказанных идей отбираются наиболее перспективные, удачные. Его применение способно значительно повысить активность всех школьников, так как в работу включаются все участники.

Второй этап – планирование. Здесь происходит обнаружение несоответствия между знанием и незнанием. Важно принять установки на необходимость разрешения проблемы с помощью решения задачи. На этом этапе осуществляется установление способов действий по решению задачи. Рекомендуются использование приема «Заготовок», когда детям дается подсказка этапов, их задача состоит в конкретизации каждого из этапов.

Третий этап – решение задачи, т.е. фактическое результативное действие.

Четвертый этап – анализ итога и сравнение его с поставленной проблемой. На этом этапе дети отвечают на вопрос: разрешили мы проблему?

Пятый этап – завершающий этап, который содержит описание и публичное представление созданного продукта [6]. В этом этапе заключено публичное предъявление результатов, защита проекта (результатом работы над проектом является найденный способ решения его проблемы), а так же самооценка результатов.

Рассмотрим эти этапы на конкретном примере использования элементарной проектной деятельности при составлении книжки-малышки в связи с изучением малых фольклорных жанров.

1. Подготовительный этап. Погружение в проект. Знакомство с историей возникновения книги и ее строением.

2. Основной этап работы над проектом.

– Сбор информации. Осуществление деятельности по решению проблемы.

Посетили библиотеку и познакомились со строением книги: суперобложка, обложка, книжный блок, форзац, корешок книги, титульный лист, иллюстрации.

– Рассмотрели, что такое книжка-малышка, какие они бывают (внешний вид, тематика, возрастные особенности, ее предназначение, из какого материала изготовлена).

– Определили отличие книжки-малышки от других книжек (учебной литературы, подарочных экземпляров, книг для взрослых, познавательной литературы).

– Каждый ребенок определился с темой своей книжки, начал отбирать текстовый и иллюстративный материал (калейдоскоп считалочек, сборник загадок, ромашка поговорок, сборник скороговорок, коллекция потешек).

– Провели исследование в оформлении детских книжек-малышек (книжка-гармошка, стандартная книжка-малышка, книжка-игрушка).

– Вспомнили видовые особенности малых фольклорных жанров.

3. Работа над оформлением. Оформление результатов.

Выполнение работы происходит во внеурочной деятельности при поддержке родителей, учителя и одноклассников. Каждый ребенок старается выполнить свою работу ярко, аккуратно.

4. Презентация работы. Оценка результатов и процесса проектной деятельности. Каждый ребенок защищает свою работу, рассказывает какие приемы работы, он использовал, кто помогал в создании книжки-малышки.

Для начальной школы особенно важно включать в образовательную деятельность проектные задачи. В 1–3 классе, решая проектные задачи, дети проявляют и развивают индивидуальность, приобретают навыки общения в коллективе. Формирование навыков сотрудничества является главной воспитательной задачей. Ученики начальных классов учатся внимательно слушать собеседников, высказывать и обосновывать свою точку зрения, а так же распределять обязанности в совместной деятельности.

В 4 классе сформированные ранее навыки сотрудничества дают возможность продуктивного решения проектной задачи. Ученик вовлечен в творческий процесс получения новых знаний, где он может реализовать себя и применить уже имеющийся у него опыт и знания. За конечный результат несут ответственность все члены команды.

Мы считаем, что при изучении малых фольклорных жанров на уроке и во внеурочной деятельности нужно использовать элементы проектной деятельности, так как использование данного метода дает хорошие результаты, у детей повышается познавательный интерес.

Библиографический список

1. Безрукова, В. С. Проектная педагогика : учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2006.

2. Вергелес, Г. И. Технологии обучения младших школьников : учеб. пособие / Г. И. Вергелес, А. А. Денисова. – Санкт-Петербург : Питер, 2017.

3. Кальней, В. А. Структура и содержание проектной деятельности / В. А. Кальней, Т. М. Матвеева, Е. А. Мищенко, Е. С. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 5. – С. 30–31.

4. Кравец, Т. Н. Младшие школьники проводят исследование / М. В. Телеганова, С. И. Спутай // Начальное образование. – 2005. – № 2 – С. 43–44.

5. Матяш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников : пособие для учителя / Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. – Москва : Вентана-Граф, 2004

6. Погребняк, Е. В. Решение проектных задач в начальной школе / Е. В. Погребняк, Л. А. Черняева // Начальная школа. – 2017. – № 2. – С. 69–73.

7. Рагозинская, Н. И. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности учителей начальных классов / Н. И. Рагозинская, Т. П. Колобякина // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 28–33.

УДК 372.87
ББК 85.1

Е. Л. Райхлина

(Тула, ТГПУ им. Л. Н. Толстого)

**ОБ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ИСКУССТВА СТУДЕНЧЕСКОЙ
МОЛОДЕЖЬЮ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛЯ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ
КУЛЬТУРА» В ЭПОХУ ВСЕОБЩЕЙ
ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

E. L. Raykhlina

(Tula, TSPU named after L. Tolstoy)

**RUSSIAN ART STUDY BY STUDENTS AS PART
OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROFILE "
RUSSIAN LANGUAGE AND WORLD ART CULTURE"
IN THE ERA OF UNIVERSAL
HUMANITARIZATION OF EDUCATION**

Аннотация. Рассказывается о возможности познания русской культуры в эпоху всеобщей гуманитаризации образования, представляя свой опыт работы со студентами по изучению русского искусства.

Abstract. Russian Russian culture in the era of universal humanitarization of education, the author tells about the possibility of learning Russian culture, presenting his experience of working with students on the study of Russian art.

Ключевые слова: русское искусство, гуманитаризация образования, молодежь.

Keywords: russian art, humanitarization of education, youth.

Сегодня, когда формируется современное, всесторонне развитое российское общество, встает вопрос о роли, которую будет играть в нем русская культура. Несомненно, что она, являясь частью мировой культуры, играет важную роль в воспитании молодого поколения. Особенно это касается формирования личности в духовно-нравственном аспекте.

Сфера образования призвана транслировать молодежи накопленный культурный опыт, передавая его от поколения к поколению. «Только культура, как основополагающий фактор развития может определить новые принципы общественных отношений, их гуманизацию, воспитания креативной личности, высвобождения деловой и гражданской активности населения, формирования человеческого капитала» [1, с. 73]. «При этом мы не должны забывать, что образование призвано транслировать культурный опыт нескольких поколений, их духовное наследие. Именно русская культура является таковым основанием» [2, с. 58].

Сегодня назрела потребность сохранить культурный код нации. Чтобы это произошло, необходимо изучать русскую культуру. Именно через познание ее возникает возможность помнить свои корни, традиции, преумножать свои знания о своей родине в целом. В этом и будет заключаться наш ответ вызовам современности.

Обратимся к нашему практическому опыту. Так, для студентов, обучающимся по профилю «Русский язык и мировая художественная культура», мы читаем дисциплину «История мировой художественной культуры», которая является подразделом дисциплины «Теория и история культуры» в вариативной части учебного плана. В рамках данной дисциплины мы изучаем со студентами русскую культуру, рассматривая ее как часть мировой. Мы ставим своей целью при изучении дисциплины раскрыть всю ее красоту и величие. Надо отметить, что в процессе занятий нам это удастся сделать. И здесь немалую роль играют межпредметные связи. Дисциплину «История мировой художественной культуры» мы свя-

зываем в первую очередь с изучением истории и литературы. Мы акцентируем внимание студентов на том, что русская литература – эта часть не только мировой, но и русской культуры. В процессе наших занятий мы ни в коем случае об этом не забываем, а, наоборот, стараемся эту мысль усилить.

В процессе занятий для нас становится важным, чтобы студенты усвоили жанры и направления, в которых работали мастера живописи, ваяния и зодчества, могли отличать школы, к которым относились те или художники или скульпторы. Мы вырабатываем в них этот навык, чтобы позднее в практической части экзамена они нам его продемонстрировали.

Подчеркнем, что наша дисциплина включает как лекционные, так и практические занятия.

Знакомство с русской культурой мы начинаем со студентами с экскурса в историю и культуру Древней Руси. Закачиваем же мы наше погружение в историю русской культуры изучением культуры России XX в. Мы не заостряем наше внимание на русской культуре XXI в., так как она находится в своем постоянном развитии, о чем студентам мы и говорим.

На первом лекционном занятии «Православие как исторический выбор русской культуры» мы, рассматривая хронологические рамки эпохи Киевской Руси, показываем в презентации памятники IX–XII вв., которые свидетельствуют о высоком уровне развития древнерусской культуры. Заслуживают внимания письменные памятники, составленная ко второй половине IX в. упорядоченная славянская азбука. В этот период начинается становление русской архитектурной школы, а православный храм становится моделью христианского мироздания. Образцами подобных храмов становятся храм Успения Богородицы, Киевский Софийский собор, Софийские соборы в Новгороде и Полоцке, собор Спаса Преображения в Чернигове. Именно их мы демонстрируем нашим студентам. Мы обращаем внимание на интерьер церквей, особенно на мозаику. В качестве примера показываем фигуру Божьей матери – Марии-Оранты, представленную в интерьере Софии Киевской.

В этот период внимания заслуживает станковая живопись, которая представлена иконами. Здесь мы обращаем внимание студентов на икону Владимирской Богоматери. Также на нашем занятии мы рассказываем о возникновении книжной миниатюры, которая по праву считается настоящим произведением искусства. Именно в этот период появляется великий памятник древнерус-

ской литературы «Слово о полку Игореве». Мы демонстрируем студентам различные варианты изданий произведения, зачитываем ключевые отрывки. Таким образом, у нас на занятии осуществляются межпредметные связи, еще раз подчеркивается принадлежность великого литературного памятника к разряду древнерусской культуры.

Когда мы говорим об искусстве периода феодальной раздробленности, то упоминаем о новгородской, владими́ро-суздальской, галицко-волынской, рязанской художественных школах, школах Полоцка и Смоленска. Одними из самых ярких памятников архитектуры данного периода – это Золотые ворота во Владимире и храм Покрова на Нерли. Их-то мы и демонстрируем нашим студентам, обращая внимание на поэтичность и изящество данных произведений архитектуры.

При изучении темы «Искусство Древней Руси XIII – середины XV вв.» мы акцентируем внимание на творчестве Феофана Грека и Андрея Рублева. При этом мы подробно рассматриваем рублевскую «Троицу», сосредотачиваясь на философии ее цветового оформления.

Тема «Искусство Древней Руси второй половины XV–XVI вв.» показывает особенности развития искусства России в данный период, а именно: строительство уникальных шатровых храмов XVI столетия, расцвет творчества Дионисия.

При изучении искусства Древней Руси XVII в. мы акцентируем внимание на строгановской школе, а также на русской портретной живописи, основателем которой можно считать Симона Ушакова. В качестве примеров мы показываем студентам парсуну.

Особенного внимания заслуживает лекционная тема «Барокко и классицизм XVIII–XIX вв.». Это время реформ Петра и строительства Санкт-Петербурга. Именно этот город вобрал в себя культуру очень многих стран, тем самым обретя свою неповторимую стилистику. Мы рассказываем об архитекторах и художниках, приехавших из других стран и внесших огромный вклад в развитие культуры нашей страны. Здесь стоит вспомнить имена Д. Трезини, А. Шлютера, отца и сына Растрелли. Так барокко и рококо приживаются в России. Затем уже появляются русские архитекторы и художники, стоявшие у истоков русского рококо и барокко. Особенно выделяем творчество художников Вишнякова и Аргунова.

Во второй половине XVIII в. ведущим направлением становится классицизм. Особенно оно проявляется в только что заро-

дившейся Академия художеств. В архитектуре здесь наиболее яркими представителями являются В. И. Баженов, М. Казаков, И. Старов.

В начале XIX в. соседствуют работы архитекторов, представителей петербургской школы (А. Н. Воронихин, Тома де Томон, А. Захаров) и московской архитектурной школы (О. Бове, Д. Жилянди, А. Григорьев).

В портретной живописи начала XIX в. мы демонстрируем портреты с ярко выраженными чертами сентиментализма, авторами которых являются Ф. Рокотов, Д. Левицкий, В. Боровиковский. Лучшим в этом ряду является портрет М. И. Лопухиной.

Одной из самых ярких тем на наш взгляд является тема «Романтизм и реализм в русской культуре». Мы предлагаем студентам совершить заочную экскурсию в залы Государственной Третьяковской галереи и Государственного русского музея, показывая романтические работы О. Кипренского, К. Брюллова, А. Иванова.

Реалистическое искусство находит свое развитие в творчестве художников-передвижников. Мы рассказываем нашим студентам о принципах их творчества, об исторической теме в творчестве Н. Н. Ге, И. Е. Репина, И. В. Сурикова. Отдельно мы говорим о сочетании романтического и реалистического в пейзажах А. Куинджи и В. Поленова.

Жанр пейзажа в творчестве таких художников-передвижников как А. К. Саврасов, И. И. Шишкин, И. И. Левитан, И. К. Айвазовский – это особая эпоха в истории искусства. И нам очень важно, чтобы студенты усвоили основные принципы пейзажной живописи данных мастеров.

Теме «Русское искусство рубежа XIX–XX вв.: модерн» мы отводим четыре часа лекционных занятий. Мы рассказываем нашим студентам о множестве течений и направлений в искусстве, о поисках художников, которые примыкали то к одному, то к другому направлению. Отдельно мы говорим о русском модерне в архитектуре и в изобразительном искусстве.

Последнюю нашу лекционную тему «Русское искусство XX в.» мы посвящаем различным направлениям и образованиям, которые можно выделить в этот период. Это развитие русского авангарда, супрематизма, образование ВХУТЕМАСа. Мы рассказываем студентам о принципах архитектуры конструктивизма, соцреализма, нонконформистского искусства, показывая разносто-

ронность и многоплановость русского искусства XX в., не исключая при этом особенности андеграунда и перформанса.

При подготовке к практическим занятиям мы предоставляем студентам возможность подготовить индивидуальные или групповые сообщения, сопровождаемые презентацией по периодам развития русского искусства. В процессе подготовки у студентов развиваются исследовательские навыки.

На курсовом экзамене помимо устной части мы предлагаем практическую часть, в заданиях которой студенту необходимо определить, к какому культурно-историческому периоду принадлежит предложенный для рассмотрения объект.

Если речь идет об изобразительном искусстве, то следует определить вид, жанровые и стилевые особенности живописи. В архитектуре студенты получают задание определить тип архитектурного объекта по его назначению и стилю.

Таким образом, в результате наших занятий студенты представляют панораму развития искусства России и имеют четкое видение его хронологических рамок. Это становится особенно важным сегодня в эпоху всеобщей гуманитаризации образования.

Библиографический список

1. Голышев, А. И. Региональная культурная политика: культурологический подход / А. И. Голышев // Вестник Псковского государственного университета. Сер.: Социально-гуманитарные науки. – 2016. – Вып. 4. – С. 73–79.

2. Райхлина, Е. Л. Русская культура в контексте эпохи всеобщей гуманитаризации образования: к постановке проблемы / Е. Л. Райхлина // Вестник Псковского государственного университета. Сер.: Социально-гуманитарные науки. – 2018. – Вып. 8. – С. 58–60.

М. А. Свиридова

(Пенза, ПГУ)

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ**

M. A. Sviridova

(Penza, PSU)

**FEATURES OF WORKING WITH CHILDREN WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDERS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE
LEARNING IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION
IN THE CLASSROOM OF VISUAL ACTIVITIES**

Аннотация. Исследуются особенности работы с детьми с расстройством аутистического спектра на занятиях в учреждении дополнительного образования и в условиях дистанционного обучения, методы работы с ними на уроках живописи и рисунка.

Abstract. The article examines the features of working with children with autism spectrum disorder in classes in institutions of additional education and distance learning, methods of working with them in painting and drawing lessons.

Ключевые слова: дистанционное обучение, школа искусств, аутизм, ритуал, живопись, рисунок, творчество.

Keywords: distance learning, art school, autism, ritual, painting, drawing, creativity.

Более 10 лет одним из важнейших направлений Талнахской детской школы искусств является обеспечение доступности образования лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. В их число входят дети с ОВЗ аутистического спектра (аутисты).

Кто такие дети-аутисты?

Аутизм – это психическое расстройство, основными симптомами которого являются нарушение социальных взаимодействий и расстройства в эмоциональной сфере.

В «современных классификациях детский аутизм включается в группу первазивных, т.е. всепроникающих, расстройств, проявляющихся в аномальном развитии всех областей психики: интеллектуальной и эмоциональной сфер, сенсорики и моторики, внимания, памяти, речи» [5, с. 10].

Дети с ОВЗ особенно нуждаются в организации дополнительного обучения и творческой деятельности для реализации их образовательных потребностей. Педагогами и психологами разрабатываются и апробируются на практике различные методики и технологии обучения и развития таких детей [2–5].

Моя задача как педагога при работе с «особенными» детьми, не только научить их рисовать, но и развивать социальные и бытовые навыки, учитывая тонкие моменты при работе с каждым из них, стараясь оставить только положительные эмоции от занятий.

В работе с «особенными» детьми необходимо ориентироваться не на дефект, а на незатронутые болезнью потенциальные возможности, которые развиваясь, окажут влияние на формирование личности в целом. Это возможно лишь при условии, если принимать ребенка таким, каков он есть, работать с ним так, чтобы сформировать у него ценностное отношение к себе и окружающим.

Особенностью организации творческой деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья является яркая эмоциональная окрашенность этого процесса.

В этой статье я расскажу об особенностях работы с детьми с ОВЗ аутистического спектра в школе и дома на примере двух учащихся художественного отделения Талнахской детской школы искусств – Матвей и Иван.

Рассмотрим подробнее процесс работы с Матвеем в школе.

У него тяжелая форма аутизма, он плохо разговаривает, не идет на зрительный контакт, очень редко отвечает на вопросы, его внимание очень сложно поймать и сосредоточить на определенном задании. Но при этом может четко спеть 2–3 строчки из мультфильма, который очень нравится.

Прежде чем начать непосредственно урок и работу над рисунком, перед учеником стоят такие небольшие задачи, как поприветствовать учителя и приготовить рабочее место. В работе с Матвеем, эти казалось бы небольшие задачи выполнялись очень сложно.

Вся работа с таким ребенком пронизана «ритуалами», действиями которые он повторяет постоянно. Войдя в кабинет, он все-

гда говорит «Привет». Темп урока и тему задает Матвей. Это может быть иллюстрация к любимому мультфильму, который он смотрел накануне или же рисование животного. Если Матвей, зайдя в класс, сказал, что хочет рисовать медведя по имени Бернард или сюжет из «Бременских музыкантов», то переубедить его невозможно, да и не нужно. Ориентируясь на настроение ребенка, нужно тонко прочувствовать, как развить эту тему сегодня и предложить вариации. Например, медведь Бернард, за время обучения рисовался около двадцати раз. Я постоянно предлагала ребенку поместить его в различные жизненные ситуации, меняя окружение: Бернард в космосе, Бернард идет поздравлять маму с праздником, Бернард в новогоднем лесу, Бернард собирает грибы, Бернард катается на льдине и др.

Переубедить рисовать то, что хочет ученик, предлагать другие темы не представлялось возможным, так как навязывание вызывает агрессию и отрицательные эмоции, что не допустимо. Нужно было фантазировать.

Говоря о «ритуалах» в работе с Матвеем, назову самый яркий из них – он мог значительное время на уроке тратить на увлеченное раскрашивание пальцев руки в черный цвет, пока не покроет всю руку. Остановить этот процесс невозможно, оставалось просто ждать. В конце этого «ритуала» он удовлетворенно рассматривал ладонь и шел мыть руки. Далее снова возвращался к работе.

Для детей аутистического спектра характерно повторение действий и заикленность. Вмешиваясь в этот процесс можно нарушить его внутренний цикл и вызвать отрицательные эмоции, что может привести к полному срыву урока и отбить желание дальше продолжить работу над рисунком.



Серия работ на тему «Бернард»



Серия работ на тему «Бременские музыканты»



Серия работ «Животные»

О себе говорит в третьем лице, например, «Матвей, молодец!». Эта фраза характерна для окончания урока, когда работа окончена, и ребенок хвалит себя, так как бы его похвалила мама. Характерно, что этот «ритуал» должен соблюдать и педагог. Я обязательно должна повторить эту фразу и похвалить его, что означает завершение работы.

Работу обязательно нужно дорисовать за одно занятие, потом доделывать он ее не будет, вернуться к этой работе мы уже не сможем. Уговорить его начать рисовать еще одну работу, если осталось время на уроке невозможно.

В случае с Матвеем урок для него своего рода тоже «ритуал», где он «пришел», «порисовал», «Матвей, молодец!».

Работа с Иваном существенно отличается от работы с первым учеником. У него тоже есть проблемы с речью, не всегда идет на контакт, редко отвечает на заданные вопросы, но можно сосредоточить внимание на задании.

Если с Матвеем урок проходит непредсказуемо, то с Иваном его можно продумать, включив разнообразные задания (например, натюрморты с натуры, рисование животного мира, задания с включением орнамента и др.).



Иван К. Полярная сова



Иван К. Натюрморт



Иван К. Вазы

В заданиях можно использовать различные художественные материалы: гуашь, акварель, пастель, цветные карандаши, маркеры. Использование маркера в работе для обводки контура, стимулирует ученика сделать побыстрее рисунок карандашом, что потом приступить к обводке.



Работа над натюрмортом в аудитории.
Мягкий материал

Урок с Иваном всегда начинается с приветствия. Всегда присутствует организационный момент. Он сам организует свое рабо-

чье место: ставит мольберт, стул, табуретки под художественные принадлежности, раскладывает на них свои материалы.

Во время урока стараюсь привлечь его внимание, вывести на контакт. Например, открывая краски, спрашиваю у него названия цвета. Прежде чем приступить к рисованию натюрморта, стараюсь обратить его внимание на предметы вопросами, как называется тот или иной предмет, какой он имеет цвет, сравниваем величину, какой предмет больше какой меньше.

Задавая вопросы, нужно делать это максимально коротко в 2–3 слова, а лучше одно. Например, «Ваня, скажи мне, пожалуйста, какой у этого предмета цвет?», это слишком длинная фраза, ответ на которую вызовет затруднение. Правильно будет задать вопрос: «Какой цвет?» или даже просто «Цвет?», при этом указывая на предмет.

Если мы говорили о Матвее, что он разрисовывает руки, то Ваня напротив, если капля краски случайно попала на его одежду или тело, он идет сразу же отмываться. Уговорить, например, сидеть дальше и рисовать невозможно.

Работа с Иваном может быть выполнена как в течение одного занятия, так и продолжена на следующем уроке.

Сравнивая и анализируя работу в стенах художественной школы непосредственно на уроках изобразительного творчества с особенными детьми, я пришла к выводу, что дистанционное обучение с первым ребенком (Матвей) было бы невозможно. Дом для него – это то место, где у него свои привычки, свои определенные нормы поведения и ритуалы. Дома он ведет себя определенным, устоявшимся годами образом. Вклиниться в этот процесс, даже при помощи мамы не является возможным. Такое техническое средство как видеосвязь нам тоже не поможет установить контакт с ним.

С Иваном, напротив, занятия во время дистанционного обучения состоялись и прошли продуктивно.

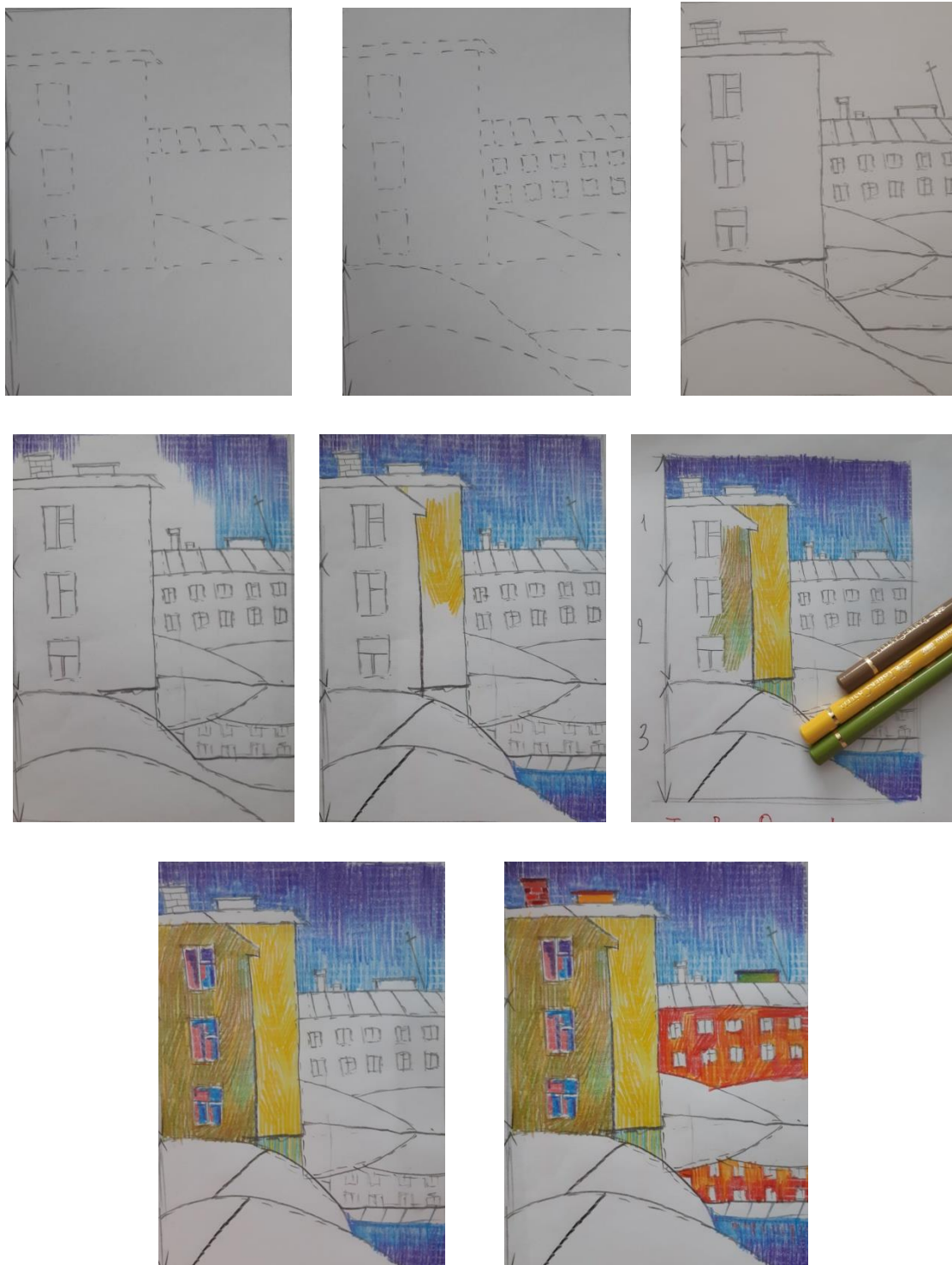
Для уроков мною была использована такая платформа как WhatsApp. Она очень доступна и удобна, включает в себя такие технические средства как видеосвязь, голосовые сообщения, текстовые сообщения и обмен фотографиями.

Урок при помощи WhatsApp делится на небольшие этапы:

– приветствие – неизменный ритуал, который организует ребенка, и он понимает, что сейчас состоится урок по рисованию (видеосвязь);

- подготовка рабочего места к уроку;
- объяснение темы урока (видео, аудио сообщения);
- обмен этапами работы (фото);
- подведение итогов работы над заданием, похвала (видео, аудио сообщения).

Пример работы над заданием



Этапы работы над композицией «Весна. Отражение»



Работа ученика

Таким образом, сравнивая основные моменты по работе с детьми с ОВЗ аутистического спектра, которые ярко характеризуют этих детей, их общее и различия на уроке и дома на дистанционном обучении, еще раз убеждаешься, что к каждому ребенку несмотря на одинаковый диагноз, нужен индивидуальный подход.

Если мы говорим об обычных детях, что они индивидуальны и к каждому нужен подход, то к «особенным» детям нужен «особый» подход, учитывая множество тонких моментов в работе с ними.

Очень важно создать комфортные условия обучения, чтобы ученик получал положительные эмоции от урока. Так как присутствует заикленность в действиях детей-аутистов, то, получив однажды отрицательные эмоции, они навсегда будут связаны с этим местом и будет очень сложно изменить эту ситуацию.

Библиографический список

1. Жигорева, М. В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Жигорева. – Москва : Академия, 2006.
2. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2003.
3. Мамайчук, И. И. Помощь психолога детям с аутизмом / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2007.
4. Методические рекомендации для педагогических работников образовательных учреждений по организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья в условиях инклюзивного

образования / авт.-сост. М. М. Панасенкова. – Ставрополь : СКИРО ПК и ПРО, 2012.

5. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – Москва : Теревинф, 2007.

6. Рылова, Л. Б. Изобразительное искусство в школе: дидактика и методика : учеб. пособие. / Л. Б. Рылова. – Ижевск, 1992.

УДК 37.036

ББК 74.268.5

О. В. Терлецкая

(Пенза, МБОУ СОШ № 20)

**СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ОСНОВ КОЛОРИСТИЧЕСКОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ
СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСНОГО НАТЮРМОРТА
НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА
В 6 КЛАССАХ**

O. V. Terletskaia

(Penza, School No. 20)

**MODERN METHODS FOR FORMING
THE BASES OF COLORISTIC IMAGE BY MEANS
OF PAINTING STILL LIFE IN FINE ARTS LESSONS
IN 6 GRADES**

Аннотация. Рассматриваются методические приемы и методы формирования основ колористического изображения при изучении живописного натюрморта на уроках изобразительного искусства в средней школе.

Abstract. The article discusses methodological techniques and methods of forming the foundations of coloristic images in the study of a still life painting in fine arts lessons in high school.

Ключевые слова: натюрморт, колорит, живопись.

Keywords: still life, color, painting.

Одной из задач современной школы является формирование всесторонне-развитой, духовно богатой личности.

Важнейшую роль в воспитании у обучающихся духовной культуры играет учебный предмет «Изобразительное искусство».

Именно целенаправленное воздействие искусства на сферу чувств помогает раскрыть индивидуальность, создает условия для развития личности в целом.

Огромное значение в развитии духовности обучающихся имеет приобщение детей к живописи и цвету как одному из средств художественной выразительности. Общеизвестно положение о влиянии цвета на эмоциональную сферу человека, его настроение и здоровье. Цвет можно рассматривать как инструмент обогащения духовной и коммуникативной сферы обучающихся.

Действительно, формирование основ колористического изображения занимает важное место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как за ним стоит не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: ее творческих сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения.

Предмет «Изобразительное искусство» в школьном курсе обучения знакомит учащихся не только с видами искусства, но и с жанрами. Особое внимание уделяется живописному натюрморту.

Через натюрморт познается реальный мир окружающих человека вещей, натюрморт учит видеть красоту предмета. Знакомство учащихся с жанром натюрморта начинается именно с живописного изображения. Тема живописного натюрморта – одна из наиболее результативных в художественном воспитании. Ее цель представляет собой обучение основам изобразительной грамоты, создание предпосылок к саморазвитию и формирование потребности заниматься творчеством. Колорит оказывает особое влияние на восприятие натюрморта. Неправильно подобранный колорит может нарушить восприятие идейного содержания картины.

В широком смысле колорит – это задуманное художником цветовое сочетание, с помощью которого он создает художественный образ [4]. В зависимости от характера сочетания красок живописное произведение передает разное настроение: радостное, тревожное, загадочное и т.д. В мировой живописи большинство художников писали всей цветовой палитрой, включающей и теплые и холодные цвета. Однако для творчества некоторых живописцев характерна определенная гамма-теплая или холодная. Так, например, если вспомнить творчество М. Врубеля, Р. Кента, Эль Греко, В. Сурикова и творчество Рембранта, Хальса, С. Щедрина, то в первой группе окажутся мастера холодного колорита, а во второй – теплого. Кроме того, одни и те же, например, теплые,

цвета получают разное эмоциональное звучание в интерпретации разных художников. Можно сравнить теплые красные цвета у Ф. Малявина, А. Архипова, с одной стороны, и более холодные красные у М. Врубеля, А. Рябушкина – с другой. Черная одежда в «Боярыне Морозовой» В. Сурикова излучает множество холодных оттенков, а одежда в большинстве работ И. Репина излучает скрытое тепло (например, черные мундиры в картине «Заседание Государственного совета»).

При изучении живописного натюрморта в качестве зрительного ряда можно предложить подросткам репродукции или слайды с картин русских художников – К. Коровина, Н. Сапунова, П. Кузнецова, П. Кончаловского, И. Машкова, Д. Штернберга, К. Петрова-Водкина, Ю. Пименова. Чтобы процесс восприятия шел с нарастанием интереса, показ лучше всего начать с произведений наших современников, двигаясь затем вглубь веков. Потом, наоборот, нужно вернуться из прошлого в настоящее с показом самых выразительных работ разных эпох. В процессе восприятия необходимо активно подключать обучающихся к диалогу, чтобы они непринужденно включались в разговор по поводу рассматриваемых произведений искусства, высказывая свое отношение к ним. После колористического анализа живописных полотен великих художников, можно предложить детям практическую работу по составлению гармонии теплого или холодного цвета. Желательно, чтобы педагог показал ход работы, комментируя свои действия вслух. Он рассуждает, какое количество воды можно взять на кисть, какое количество той или иной краски можно привнести в цветовой замес, как уравновесить количество цвета в пятне и т.д. Необходимо объяснить детям, что работать в теплой гамме не значит пользоваться только желтыми оттенками. В красочном пятне могут быть оттенки коричневых, зеленых, малиновых, охристых и других цветов. Напомним также, что с помощью желтого любому цвету можно придать теплое звучание. Работая красками, мы стремимся дать понять обучающимся возможности как одного цвета, так и сочетаний цветов. Для углубленного изучения возможностей колористического изображения, совершенствования навыка в создании художественного образа, а также закрепления интереса детей к работе с цветом можно предложить практическое задание на составление гаммы сближенных цветов (например, серебряно-серой, перламутрово-жемчужной, охристо-желтой, изумрудно-голубой).

Поняв, что правильно составленный колорит помогает передавать настроение в картине, создает ее эмоциональную основу, дети могут выполнить задание на иллюстрирование музыкальных или поэтических произведений. Многолетняя практика работы с детьми позволяет утверждать, что оригинальные задания воспринимаются школьниками с большим энтузиазмом. Так, например, подростков совершенно не шокирует предложение педагога изобразить цветовыми пятнами вкус или запах, различные эмоциональные состояния, чувство радости, страха, боли и т.д.

Наталья Маркова в своей статье «Обманчивая простота вещного мира», опубликованной в журнале «Искусство», рассуждает о натюрморте и его восприятии человеком следующим образом: «Натюрморт обманчив в своей простоте. Вроде бы, чего мудрить? Главный предмет натюрморта – вещный мир – это постоянная среда нашего существования. Вещи окружают нас, сопутствуют нам, мы постоянно оперируем вещами. А когда в натюрморте перед нами возникает иллюзорный живописный мир вещей, то зачастую обыденному сознанию кажется, что главным достоинством этого искусственного мира должна быть иллюзионистическая похожесть и натуралистическая достоверность...» [2, с. 14]. Здесь поднята одна из самых трудных для обучающихся задач в изображении предметного мира, которую можно сформулировать следующим образом: «Не срисовывать, а понимать». Как этому научить подростков? Сложный вопрос, на который необходимо найти ответ каждому педагогу.

Составление правильной композиции в натюрморте требует от школьника понимания красоты и гармонии. Ведь натюрморт – это не беспорядочный набор предметов. У каждого натюрморта есть своя тема, поэтому учащийся должен уметь подбирать нужные предметы, которые будут не только гармонично сочетаться друг с другом, но и максимально широко раскрывать содержание натюрморта. Недостаточно выбрать предметы и хаотично поставить их. Необходимо органично расположить предметы на плоскости, только тогда они станут единым целым. Можно предложить ребятам самостоятельно составить три натюрморта из предварительно подобранных предметов и драпировок. Каждый ряд составляет свой натюрморт, учитель лишь координирует работу в группах, следит за тем, чтобы натюрморт не получился очень сложным, помогает достичь колористической целостности композиции. Затем от школьников требуется правильно выбрать точку

зрения, если мы говорим о работе с натуры, определиться с форматом работы и удачно скомпоновать постановку в пределах плоскости листа.

Но на этом работа с композицией не заканчивается. В ходе процесса решается вопрос о тональном и цветовом равновесии картины, выявляются композиционный центр, пространственные планы.

Таким образом, в процессе поиска и создания гармоничной композиции учащийся начинает постигать колористические, пространственные и смысловые взаимоотношения в мире вещей.

Живописный натюрморт помогает школьнику лучше прочувствовать цвет, его эмоциональную и художественно-эстетическую стороны.

Восприятие цвета также в значительной степени зависит от освещения. Цветовые и тональные отношения меняются не только из-за воздушной перспективы, но и из-за самого освещения – теплого или холодного, искусственного или естественного, яркого или, наоборот, слабого.

Овладение искусством использования цветовых сочетаний в живописи поможет школьнику в решении творческих задач в изображении натюрморта. Натюрморты пишутся большими кистями, что облегчает работу, дает возможность уйти от чрезмерной детализации. Кисти меньшего диаметра можно предложить обучающимся по мере готовности их работ. По завершению работы над постановкой ребята оглашают названия созданных ими натюрмортов. Например: «Печальная крынка», «Вещи, брошенные в подвале», «Праздник красок» и др.

Таким образом, традиционные подходы к формированию колористических основ заключаются в отработке знаний, навыков и умений. В процессе подобной работы с обучающимися решается ряд задач по изучению колорита, главнейшей из которых является создание творческой ситуации для воплощения разнообразных эмоциональных состояний школьников. Цвет, в данном случае играет роль фактора, влияющего на эмоциональное состояние, развитие духовных сил, регуляцию настроения детей.

Библиографический список

1. Аксенов, Ю. Г. «Загадки» изобразительного поля. Художник / Ю. Г. Аксенов. – Москва : Искусство, 1982.
2. Аксенов, Ю. Г. Цвет и линия / Ю. Г. Аксенов, М. М. Левидова. – Москва : Советский художник, 1986.

3. Анисимов, Н. Н. Основы рисования : учеб. пособие для вузов / Н. Н. Анисимов. – Москва : Стройиздат, 1997.
4. Беда, Г. В. Основы изобразительной грамоты: Рисунок, живопись, композиция : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г. В. Беда. – Москва : Просвещение, 1981.
5. Болотин, И. С. Проблемы русского и советского натюрморта / И. С. Болотин. – Москва : Просвещение, 1989.
8. Виппер, Б. Р. Проблема развития натюрморта / Б. Р. Виппер. – Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2005.
9. Власов, В. Г. Большой энциклопедический словарь изобразительного искусства / В. Г. Власов. – Санкт-Петербург : ЛИТА, 2000. – Т. 8.
10. Волков, Н. Н. Цвет в живописи / Н. Н. Волков. – Москва : Искусство, 2001.
11. Горяева, Н. А. Первые шаги в мире искусства: из опыта работы : книга для учителя / Н. А. Горяева. – Москва : Просвещение, 1991.

УДК 82.091
ББК 83.3(2)64

А. Л. Чайковская

(Пенза, ПГУ)

**РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ К ИСКУССТВУ
СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННОГО
ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ**

A. L. Chaykovskaya

(Penza, PSU)

**DEVELOPING CHILDREN'S INTEREST
IN ART WITH MODERN SOFTWARE**

Аннотация. Рассматриваются актуальные способы развития позитивного интереса использования детьми и подростками компьютерных технологий. Актуальность темы связана с важнейшей ролью формирования художественно-эстетической культуры ребенка в его общем и интеллектуальном развитии, показывается, каким образом происходит современное взаимодействие преподавателя искусств и ученика, раскрывает основные возможности самообразования в искусстве.

Abstract. The article discusses the actual ways of developing a positive interest in the use of computer technology by children and adolescents. The relevance of the topic is associated with the most important role of the formation of a child's artistic and aesthetic culture in his general and intellectual development, it shows how the modern interaction of the teacher and the arts and the student occurs, reveals the main possibilities of self-education in art.

Ключевые слова: компьютерные программы, дистанционное обучение, самообразование, художественный интерес личности.

Keywords: computer programs, distance learning, self-education, artistic interest of the individual.

Искусство – одно из самых загадочных и таинственных явлений нашей действительности. Л. С. Выготский считал, что искусство является скорее организацией нашего поведения на будущее, установка вперед, требование, которое, может быть, никогда и не будет осуществлено, но которое заставляет нас стремиться поверх нашей жизни к тому, что лежит за ней [2, с. 23].

С самого своего рождения мир ребенка наполняет интерес ко всему, что его окружает. Детей интересуют не только внешние признаки предметов, но также их содержание. Основная масса исследователей проблемы эстетического воспитания детей сходятся во мнении, что эстетически воспитывают все виды искусства, красота природы, приобщение к художественной деятельности.

На основе анализа теоретических источников известных ученых были определены наиболее эффективные формы приобщения детей к изобразительному искусству и развития интереса к нему.

1. Посещение музеев, выставок, где ребенок может видеть подлинники произведений живописи и других видов изобразительного искусства.

2. Организация эстетически развивающей предметной среды в ДОУ, в том числе, постоянно действующие выставки живописи, скульптуры малых форм, предметов декоративно-прикладного искусства.

3. Специально организованные занятия, на которых используется синтез искусств – органическое соединение различных видов искусства (изобразительное искусство, театрализация, музыка, художественное слово) в единое художественное целое.

4. Творческая изобразительная деятельность (детская живопись, графика, лепка, художественное конструирование, нетрадиционные изобразительные техники).

Последняя форма в процессе приобщения детей дошкольного возраста к изобразительному искусству играет особую роль, поскольку невозможна, с точки зрения современной педагогики искусства, без сочетания изобразительной деятельности и активного восприятия искусства. Об этом пишут Б. М. Неменский, Т. А. Копцева и др., придавая большое внимание единству процессов созидания и восприятия [3, с. 44].

В настоящее время новые технологии создают другие возможности для развития интереса детей к искусству. Компьютерные технологии сопровождают детей на протяжении всего процесса обучения. Разработчики компьютерных программ для детей дошкольного и школьного возраста особое внимание уделяют развитию творческих способностей, воображения и любознательности. Создаются он-лайн мультимодальные компьютерные игры с различным уровнем сложности для разного уровня развития элементов фантазии и любознательности каждого ребенка. Программы StoryBuilder и Prochinima рассчитаны на развитие творческих способностей детей в возрасте 6 – 10 лет в процессе совместного составления и повествования устных рассказов с использованием аудио и видео среды. Компьютерная программа StoryMat способствует развитию у ребенка фантазии и способностей создавать рассказы (повествование) в процессе игры. Эмпирические исследования показывают, что StoryMat помогает развивать прогрессивные формы повествования и письменную грамотность. В последнее время широко обсуждается проблема совместного проектирования занятий с детьми (co-design sessions with children). Участие детей в процессе проектирования очень важно для того, чтобы понять их потребности, но это часто считается сложной практикой. Если для детей дошкольного возраста компьютерные программы в формате игры способны создать нескучный образовательный контент, то для детей школьного возраста развитие интереса к искусству без взаимодействия с преподавателем может быть безрезультатно. Использование интерактивных и дистанционных способов взаимодействия с интересующим учащегося преподавателем может способствовать более интегрированному освоению искусства. В дистанционных школах тьютер поможет ученику выбрать программу обучения и будет сопровождать весь дистанционный процесс. Чтобы такое взаимодействие было возможным преподаватель должен использовать программы видео связи и прикреплять заранее режиссированные видеоуроки, использовать специальные нотные редакторы для более подробного

изложения материала. Обучение использованию различных программных пакетов способствует дальнейшему развитию творческих способностей. Работа в компьютерных программах дает возможность создать собственный проект. При этом происходит более сложный процесс работы над композицией, требующий обучения работе в программе. Обучаться электронной композиции может быть полезным как детям, имеющим навыки игры на музыкальных инструментах, обучающимся в музыкальных школах, так и детям, ранее не занимавшимся музыкой дополнительно. Миди инструменты, используемые при написании электронной музыки, легки в освоении и значительно отличаются от традиционных музыкальных инструментов. Поэтому создание музыки превращается в более доступное творчество, где все зависит от мышления и чувственных способностей ребенка. Творческая переработка музыкального произведения, создание кавер-версий музыкальных композиций способствует более подробному изучению исходного произведения, погружению в собственный творческий процесс работы в интерактивной среде программного обеспечения.

Чтобы научить современных детей рисовать в компьютерных программах различные объекты и пейзажи необходимо построить так процесс обучения, чтобы последовательно, от простого к более сложному учащиеся изучали инструменты графических редакторов, пробовали рисовать простые формы и в дальнейшем переходили к более сложным. При обучении выполняется итоговая работа, создается цифровой рисунок, в процессе обучения изучается графический редактор, основы образного языка рисования с натуры, по памяти и по воображению, особое внимание необходимо обращать на изучение и передачу в рисунках формы, пропорции, объема, перспективы, светотени, композиции. Важное место в процессе обучения следует уделить знакомству с наследием выдающихся художников прошлого и настоящего в области графического рисунка, живописи, композиции и абстракции.

Одним из примеров подходящей среды для обучения детей рисованию на компьютере может быть среда программы Paint Tool Sai. В процессе обучения важно развивать творческое сотрудничество и взаимодействие детей в группе, способствовать организационным умениям и формированию собственного стиля в работе с графическим редактором.

Планируемые результаты обучения будут сформированные художественные знания, такие как построение перспективы, свето-

ть, композиция, дети научатся образно воспринимать окружающую жизнь и находить сюжеты для изображения.

На уроках мировой художественной культуры и искусства важно сформировать комплекс компетентностей обучающихся. Благодаря определенным образом связанным формам и методам обучения можно создать систему занятий, обладающих качествами образовательной технологии, актуальной для педагогических инноваций современного времени. Новыми подходами для художественно-творческого развития обучающихся обладают информационно-коммуникационные технологии. Их использование во время урока необходимо для создания результативного и проектируемого занятия по мировой художественной культуре. В педагогической практике для проведения таких уроков определяют необходимые для проведения уроков методы и средства: с использованием электронной доски, нескольких компьютеров в классе, с выходом в интернет. Использование компьютера связано с осуществлением проектной деятельности обучающихся с созданием собственного интеллектуального продукта во время занятий. За определенное время школьники выполняют познавательную, исследовательскую работу на заданную тему, решают научную, искусствоведческую, мировоззренческую проблему.

В центре внимания современных педагогов стоят вопросы, связанные с совершенствованием условий организации самостоятельной работы детей. Современный профессионал должен не только владеть определенной суммой усвоенных знаний, приобретенных умений, но и быть способным оперировать этими знаниями и умениями и на этой основе самостоятельно осуществлять поиск необходимых новых знаний, генерировать новые идеи и опыт с целью решения поставленной задачи. От человека требуются навыки взаимодействия с информационными источниками, умения интерактивного информационного обмена.

Важной задачей учителя является научить ребенка самостоятельной работе в информационной среде. Как пользователь ребенок быстро осваивает любой образовательный ресурс, но не всегда способен отобрать действительно качественно предоставленный материал в интернете для самостоятельного изучения.

Понимание интерактива как нельзя лучше накладывается на область музыкально-художественного образования, культуры и искусства. Освоение, постижение и присвоение многовекового опыта общечеловеческих ценностей культуры и искусства в обра-

зовательном процессе осуществляется прежде всего через диалогические и полилогические формы взаимодействия с текстами и артефактами, побуждающими личность переживать, проживать, осмысливать и переосмысливать, интерпретировать и переинтерпретировать содержание шедевров, а на основе рефлексии – вырабатывать знания об окружающей жизни и получать опыт самопознания [1, с. 89].

Навыки, полученные ребенком в результате обучения работе с программным обеспечением и современными информационными ресурсами, необходимы ему для дальнейшего постоянного самостоятельного развития его культурного уровня в течение всей его жизни, а также для понимания актуальности своих знаний.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. К переработке книги о Достоевском / М. М. Бахтин. – Москва : Искусство, 1979.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург, 2003.
3. Неменский, Б. М. Изобразительное искусство и художественный труд / Б. М. Неменский. – Москва, 2008.

УДК 372.882
ББК 74.268.3

И. В. Широкова

(Пенза, ПГУ)

ИЛЛЮСТРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ДРАМАТИЗАЦИИ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

I. V. Shirokova

(Penza, PSU)

ILLUSTRATION OF A LITERARY TEXT IN THE PROCESS OF DRAMATIZATION IN THE MIDDLE CLASSES

Аннотация. Одной из основных задач современного учителя является повышение интереса школьников к предмету. Интерес способен преобразовать информацию в личностно значимые, эмоционально окрашенные знания. Драматизация является отличным способом заинтересовать школьников, научить понимать авторскую мысль, а также чувствовать различный спектр эмоций.

Abstract. One of the main tasks of a modern teacher is to increase the interest of schoolchildren in the subject. Interest is able to transform information into personally meaningful, emotionally colored knowledge. Dramatization is a great way to interest schoolchildren, teach them to understand the author's thought, and also feel a different spectrum of emotions.

Ключевые слова: драматизация, драма, эмоционально-чувственная сфера, художественное творчество, театр, театрализация.

Keywords: dramatization, drama, emotional and sensual sphere, artistic creation, theater, theatricalization.

Чтение не самое любимое занятие детей было всегда, а сегодня, в век информационных технологий, оно и вовсе ушло на последние строчки среди любимых занятий в свободное время.

В трех шестых классов я провела опрос. Данный опрос был направлен на выявление читательских интересов школьников среднего звена. В опросе приняли участие 78 человек.

Первый вопрос, на который потребовалось ответить детям, оказался вопрос о любимом занятии в свободное время. Только восемь человек из 78 (10 %) поставило чтение на первое место.

Школьникам было предложено написать пять любимых занятий в свободное время. Чтение вошло в пятерку лишь у 30 опрошенных, что составляет меньше половины (38 %). У большинства подростков на первом месте оказалось времяпрепровождение в социальных сетях или игра в компьютерные игры.

Чтобы разобраться с проблемой чтения нужно попытаться понять, что читают современные школьники и почему они не читают.

Любимым жанром школьников является фэнтези, второе место разделили между собой детективы и романы для девочек.

Такое влечение к жанру фэнтези понятно, огромное количество книг было экранизировано, что способствовало интересу среди подростков.

Одной из любимых книг у подростков оказалась книга «Гарри Потер», ее на первое место поставили больше 50 %. А вот на вопрос, какое произведение из школьной программы вам особенно понравилось, 25 человек (31 %) ответили сказки, 22 человека (28 %) ответили «Муму» И. С. Тургенева. Многие школьники даже не смогли вспомнить произведения, которые проходили недавно.

Литература в школе становится формальностью. Произведения, которым порой больше 200 лет, не привлекают внимания школьников. Задача учителя – заинтересовать современных школьников книгой, познакомить их с классикой, научить понимать художественного текста.

Как это сделать? К сожалению, однозначного ответа не существует. Учитель должен уметь заинтересовать своих учеников. На наш взгляд, одним из действенных приемов является прием драматизации.

Драматизация – это деятельность, в процессе которой прочитанное, увиденное или услышанное воспроизводится «в лицах», при помощи различных выразительных средств (интонации, мимики, жеста, позы, действия, мизансцены) [1, с. 320].

Еще в начале XX в. многие учителя начали использовать активные творческие приемы на уроках чтения. Рисование, лепка и драматизация стали элементами уроков литературы. Даже в Программах по русскому языку, выпущенных в 1920 г., был самостоятельный раздел «Драматизация». В то же время несколькими педагогами под руководством Е. Е. Соловьевой были опубликованы методические рекомендации «Игра-драматизация в школе». Исключительное значение авторы данных рекомендаций придавали драматизации всего прочитанного детьми произведения, так как «драматизация есть следствие того психологического процесса, при котором все виденное, слышанное и прочитанное вновь продумывается, переживается и воспроизводится при помощи слова, интонации, жеста, мимики, позы, группировки» [3, с. 25–35].

Ценность приема драматизации, по мнению ученых-методистов, определяется тем, что он помогает учащимся зримо увидеть содержание литературного произведения, развивает воссоздающее воображение школьников, без которого невозможно полноценное восприятие художественной литературы. Прием драматизации обеспечивает яркость внешних представлений, которые можно рассматривать как важную форму наглядности. Драматизация для школьников способствует их отождествлению с героями произведения, обостряет восприятие нравственного опыта, который отражен в книге. Примеряя на себя чужую роль, подростки приобретают опыт моральных чувств и оценок, а так же опыт поведения.

Следует отметить, что прием драматизации служит эффективным методом развития эмоционально-чувственной сферы подростка. Умение чувствовать, испытывать разный спектр эмоций – неотъемлемая часть развития личности.

Л. С. Выготский в своей книге «Воображение и творчество в детском возрасте» называл театральное творчество важным для ребенка. Драматизация близка детям по нескольким причинам: во-первых, драматизация, основанная на действии, которое со-

вершается ребенком, связывает художественное творчество и личностные переживания и чувства. Во-вторых, любая драматизация – это игра. «Драма ближе, чем всякий другой вид творчества, непосредственно связана с игрой, и поэтому наиболее синкретична, т.е. содержит в себе элементы самых различных видов творчества» [1, с. 320].

В-третьих, Выготский писал о том, что творчество детей является одним из важнейших вопросов психологии ребенка. Творчество способствует общему развитию и созреванию ребенка. Неотделимым элементом творчества является воображение. Они взаимосвязаны. Чувства влияют на воображение, находя в нем свое воплощение. Воображение же влияет на чувства: «эмоции, которыми, например, заражают нас со страниц книги, или со сцены театра, художественные фантастические образы, совершенно реальны и переживаются нами по-настоящему серьезно и глубоко» [1, с. 320].

Работа над драматизацией непростая, но интересная, и если к каждому этапу подойти ответственно, то цель, будет достигнута. Выделяют шесть этапов, хотя можно вынести отдельный, подготовительный этап.

Целью данного этапа является помощь учащимся, а именно психологическая помощь. К данному этапу относятся всевозможные упражнения, разминки, подвижные игры. Это помогает детям стать более раскрепощенными, убрать барьер. К этому же этапу стоит отнести речевые разминки, что позволит сформировать навыки говорения.

1 этап подготовки – Лингвокультурологический поиск.

Данный этап представляет собой поиск, сбор, обработку и анализ информации. Какая информация нужна на данном этапе? Биография автора, периоды творчества, история появления, влияние данного произведения. Такой информационный материал поможет участникам процесса познакомиться с произведением.

2 этап – Работа с текстом.

Работа с текстом подразумевает всевозможный анализ текста. Какая лексика характерна для произведения в целом, как и что говорят герои, почему они говорят именно это. Такой анализ поможет переработать диалоги, чтобы они были естественными и актуальными.

3 этап – Дискуссия.

Данный этап сфокусирован на содержании произведения.

Важно проанализировать: ключевые ситуации, взаимоотношения героев произведения, основные черты характера. Одним из ключевых моментов данного этапа является определение темы и проблемы текста.

4 этап – Лингвокультурологический анализ.

Для этого этапа характерно осмысление и обобщение предыдущих действий с целью подготовки разных вариантов сценария с учетом особенностей произведения.

5 этап – Постановка произведения.

Этот этап заключается в ее реализации по трем направлениям педагогической драматизации: инсценирование, театрализация, диалог образов с учетом ее видов и форм.

6 этап – Рефлексия

Рефлексия является заключительным этапом. Именно на нем проводится подведение итогов. Обсуждение хода спектакля и описательная оценка исполнения ролей; оценка эмоционального состояния и приобретенных коммуникативных умений, включая и самооценку на основе ситуационно-тематического материала, содержащего элементы оценки, утверждения и согласия/несогласия.

В задачи современного учителя входит развитие интереса, благодаря которому нейтральная, а порой и неинтересная информация преобразуется в личностно значимые, эмоционально окрашенные знания. Благодаря преобразованию учебного материала в форму наглядного, зрительного образа обеспечивается большая системность, сознательность усвоения новых знаний, понимание произведения, вызывая интерес к уроку. Информация «пропущенная» не только через логику, но и воображение, эмоции удерживается в памяти прочнее, дольше [2, с. 175].

Прием драматизации мною используется на уроках литературы неоднократно. Безусловно, использовать его на каждом уроке невозможно, так как это требует большой подготовки. В прошлом году с учениками 7 класса мы инсценировали произведение Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц».

Ребята со всей ответственностью подошли к данному заданию. Чтобы погрузиться в роли ребята, прочитали произведение, более того на переменах и после уроков они обсуждали его, делились своим мнением, спорили и, наоборот, подсказывали друг другу. Самое главное, дети сумели прожить эту историю через себя. Было заметно, как чужие чувства и эмоции стали их.

Данный прием может использоваться на определенном этапе урока.

Особенности работы над драматизацией на уроках литературы связано с жанровой спецификой произведения. При изучении басен существует различия между чтением басни одним человеком и чтением по ролям.

Например, на уроке для наглядности ребята могут выступить в качестве главных героев данного произведения. Они примеряют на себе пороки, которые высмеивает автор. Самое главное, они должны верить в происходящее. Убедить всех остальных, что они имеют именно это убеждение. Традиционное домашнее задание выучить и рассказать басню можно заменить заданием подготовить в парах инсценирование басни. Задание для всех одно и то же, но насколько по-разному работает фантазия школьников. Кто-то просто разыгрывает сценку, кто-то использует подручные материалы для создания простенького костюма и декораций, кто-то продумывает каждую мелочь в инсценировании. Учить басню с элементами драматизации куда интереснее, чем традиционный подход.

Хорошим вариантом работы учащихся среднего звена, развития их фантазии может стать создание собственной пьесы по мотивам какого-либо произведения.

Не брать для инсценирования уже готовые драмы, а создать собственный сценарий по мотивам известного произведения.

Можно предположить, что задания с применением технологии драматизации имеют высокую степень эффективности и дополняют традиционные дидактические методы.

Также положительным моментом следует признать развитие у учащихся артистических способностей. Такие способности полезны людям разной профессиональной деятельности: будущим юристам, экономистам, политикам, преподавателям, работникам социальной сферы и многим другим.

Таким образом, драматизация углубляет восприятие произведения, развивает умение вдумчивого чтения, активизирует творческие способности школьников, приучает их к самостоятельности суждений, поиску собственного видения произведения искусства, расширяет знания о смежном с литературой виде искусства – театре.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; гл. ред. Г. Г. Граник // Драматурги, драматургия, театр / Г. Г. Граник, Л. А. Концевая. – Москва : ВЛАДОС, 2001.
2. Гозман, Л. Я. Психология эмоциональных отношений / Л. Я. Гозман. – Москва : Изд-во МГУ, 1987.
3. Маранцман, В. Г. Анализ литературного произведения / В. Г. Маранцман // Литература в школе. – 1980. – № 1. – С. 25–35.
4. Уткина, Г. И. Роль проектной деятельности в формировании профессиональных компетенций обучающихся педагогического вуза / Г. И. Уткина, Н. В. Полякова // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2016. – № 4 (169). – С. 70–75.

УДК 373.2:745.5

ББК 74.1

И. В. Ягова

(Пенза, ПГУ)

НАГЛЯДНОЕ ПОСОБИЕ ЛЭПБУК КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

I. V. Yagova

(Penza, PSU)

VISUAL AID LAP BOOK AS A MEANS OF EDUCATION AND DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. Рассматривается такая важная проблема дошкольной педагогики, как поиск эффективных форм и средств организации образовательной деятельности дошкольников. В качестве средства эффективного духовно-нравственного и эстетического воспитания предлагается работа с наглядным пособием лэпбук. Приводится опыт использования лэпбука для ознакомления дошкольников с культурой Пензенской области, в которой они проживают.

Abstract. The article deals with such important problem of pre-school pedagogy as the searching of effective forms and means of organizing the educational activities of the pre-school children. Work with the visual aid of a lap book is offered as a means of effective ecclesiastical, moral and aesthetic education. The article describes the experience of using the lap book to study the pre-school children with the culture of Penza region in which they live.

Ключевые слова: художественное воспитание, старшая дошкольная группа, наглядное пособие, тематическая папка, лэпбук, творческие способности, работа с родителями.

Keywords: art education, senior preschool group, visual aid, thematic folder, lap book, creativity, work with parents.

Что-то новое всегда приходит на смену старому. Так и организация образовательной деятельности в детских садах не стоит на месте: она меняется, развивается. На современном этапе ее особенность состоит в уходе от учебной деятельности, а именно от занятий, в нашем привычном понимании, и повышении статуса игры, как основного вида деятельности детей **дошкольного возраста**. Важно включать в процесс следующие эффективные формы **работы с детьми**: информационно-коммуникативные технологии, проектную деятельность, проблемно-обучающие, игровые ситуации. При этом должна иметь место интеграция различных образовательных областей [7].

Таким образом, мы видим, что такая специально организованная форма учебной деятельности в детском саду, как «занятие», постепенно исчезает. Его заменяет интересная детям, специально организованная воспитателем специфическая деятельность, подразумевающая их активность, взаимодействие и общение, и как следствие, накопление **детьми** определенной информации об окружающем мире, формирование у них знаний, умений, навыков.

Каждый педагог детского сада, идущий в ногу со временем, находится в непрерывном поиске новых форм организации образовательной деятельности. Результатом такого поиска в нашем случае стала тематическая папка или «лэпбук».

В дословном переводе с английского языка слово «лэпбук» означает «книга на коленях», или тематическая папка или подразумевается коллекция маленьких книжек с кармашками и окошечками, в которых размещают информацию на любую тему. В такой папке могут быть представлены небольшие тексты, дидактические игры, загадки, стихи, раскраски, картинки, графики, фотографии, посвященные единой теме [1].

Рассмотрим возможности использования лэпбука в работе с детьми, опираясь на свой опыт работы.

Первой пробой этой технологии стал лэпбук с простым названием «Пензенская область». Идея о его создании пришла в голову после того, как детям старшего дошкольного возраста был задан вопрос «Какой город является столицей России?». К сожале-

нию, никто из воспитанников данной группы не смог дать правильный ответ. Тут же последовало решение: срочно и усиленно начинать знакомить детей с родиной. Но прежде, чем получить знания о целой стране, нужно иметь хотя бы малейшее представление о своей малой родине, Пензенской области. Так, в дальнейшем, легче активизируются знания по истории России, ведь они просматриваются уже через призму истории родного села/города, семьи, человека. Изучение истории малой родины способствует развитию бережного отношения к памятникам культуры, к людям, живущим рядом [2].

С чего мы начали? Воспитанникам был поставлен вопрос: «Где мы можем узнать о нашей родине?». Ребята предложили разные варианты: спросить у родителей, почитать книжки, рассмотреть журналы, посмотреть альбомы, в которых есть информация о Пензе.

Далее мы совместно с детьми составили план: «Что мы хотим узнать о Пензе и Пензенской области?». Здесь мы обсудили, какое содержание будет в необычной книжке, наметили макет лэпбука. Совместное определение содержания приводит детей к структурированию материала, позволяет воспитателю увидеть, что именно интересно его воспитанникам.

В наш лэпбук вошли следующие элементы:

- различные стихи и ребусы о Пензенской области, пословицы о родном крае;
- рубрика «Народный промысел», в которой представлена история плетения соломенных кукол в селе Михайловка Лунинского района; кроме того, здесь же имеется мастер-класс по изготовлению куклы и сама соломенная красавица для примера;
- в конверте «Известные люди Пензенской области» собраны портреты уроженцев нашего края, на обороте каждого портрета дана краткая биография и перечислены заслуги;
- конверт с игрой «Собери пазл», где детям предлагается собрать картинку, на которой изображен памятник Первопоселенцу, и рассказать, что они знают об этом памятнике;
- рубрика «Растения и животные Пензенской области, занесенные в Красную книгу» содержит фотографии, описание и примерную численность оставшихся особей по области и на планете;
- рубрика «Народы Пензенской области» представлена не только дидактической игрой «Места проживания разных нацио-

нальностей», но и имеет в отдельном кармашке картинки с изображением национальных костюмов народов, проживающих на территории Пензенской области;

– рубрика «Дети рисуют Пензу», представляющая собой кармашек, в который любой воспитанник может вложить свой тематический рисунок.

Оформление каждого кармашка было распределено между детьми нашей группы. План, который составили по изучению темы, был конкретизирован: в какой день недели что планируем сделать, кто отвечает за оформление того или иного материала (раздела). Часть работы дети взяли домой и выполнили с родителями. В течение недели лэпбук был заполнен. Ребята остались довольны полученными результатами. Каждый стремился показать свою работу и рассказать, над какими рубриками он трудился. И, что еще немаловажно, каждый чувствовал свою значимость. Последовательное изготовление лэпбука явилось культурной практикой, в процессе которой были использованы следующие виды детской деятельности: коммуникативная, игровая, изобразительная, познавательно-исследовательская [5]. Созданная для каждого ребенка ситуация успеха показала, как важен вклад каждого в большое общее дело. В полной мере проявились познавательная активность, любознательность, самостоятельность, инициативность в решении поставленных вопросов, творческие способности детей [4].

Теперь в течение дня дети могут взять любую информацию из кармашков лэпбука и изучить ее. Красочное оформление дидактических заданий, различных игр привлекает детей, и они погружаются в творчество и изучение чего-то нового, с удовольствием повторяют старое. Таким образом, информация, представленная в лэпбуке, выполняет познавательную и развивающую функцию.

Новизна данной формы работы с детьми заключается в отсутствии системного использования лэпбуков в практике детских садов [3]. Было бы замечательно, если бы в каждой группе имелось хотя бы по 2–3 такие книжки, это позволило бы воспитателям на время меняться данными пособиями.

Опишем теперь технологию опыта и рассмотрим этапы создания лэпбука.

1 этап. Выбор темы. Она может быть как общей, так и узконаправленной. Во многих случаях тема будущего лэпбука определяется после беседы с детьми. Порой они сами подсказывают педагогу, что хотели бы узнать, что им интересно. Старшие

дошкольники обычно активно участвуют в обсуждении темы и названия будущего пособия.

2 этап. Составление плана пособия. На этом этапе нужно определиться с элементами, подтемами, которые будут освещены. Здесь снова можно обратиться к детям: «А что именно вы хотели бы узнать на эту тему?». Не лишним будет подключить родителей, дать им домашнее задание, вместе с детьми придумать интересную рубрику, заняться поиском информации и изготовлением необходимых картинок, кармашков, заданий, фотографий. Воспитатель же дает рекомендации и контролирует качество, чтобы все наработки соответствовали возрастным, эстетическим и этическим требованиям ФГОС ДО.

3 этап. Рисование макета. Этот этап необходим для дальнейшего оформления лэпбука. Все изготовленные элементы нужно собрать воедино. Этим обычно занимается сам воспитатель, ведь именно он будет занят окончательной сборкой готового лэпбука.

4 этап. Сборка лэпбука. По готовому макету необходимо составить само пособие. Дети старшего дошкольного возраста вполне могут принимать участие в этом творческом процессе: вырезать, приклеивать, складывать элементы в соответствующие кармашки [6].

Совместная деятельность детей и родителей в изготовлении лэпбука активизирует отношения, основанные на взаимном доверии. Поэтому интересным опытом в рамках партнерства с родителями стало бы самостоятельное изготовление лэпбуков в семье. Данная форма работы, на наш взгляд, помогла бы установить более доверительные отношения в работе с семьей, а также повысила бы родительскую компетентность и дала бы им возможность не только узнать интересы и потенциал своего ребенка, но и развить их.

Результаты наблюдения педагогического процесса показали, что дети стали активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, проявлять интерес к участию в совместной деятельности. Значительно вырос познавательный интерес, любознательность, самостоятельность и инициативность в решении поставленных задач. Изучаемый материал успешно используется детьми в повседневной жизни.

Полученный положительный опыт позволяет нам планировать работу по изготовлению лэпбука на тему «Народные промыслы Пензенской области».

Таким образом, мы видим, что дидактическое пособие «Лэпбук» актуально и очень эффективно. Во время создания «книжки на коленках» проявились познавательная активность, сообразительность, ответственность, творческие способности детей, а при использовании такого пособия происходит формирование субъектной позиции, раскрывается индивидуальность, реализуются интересы и потребности, что в свою очередь способствует личностному развитию ребенка. Это соответствует социальному заказу на современном этапе.



Библиографический список

1. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф. – Пермь : Меркурий. – 2015. – С. 162–164.
2. Захарчук, А. Л. Методические особенности формирования представлений о малой Родине у старших дошкольников / А. Л. Захарчук // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 2. – С. 25–27.
3. Новикова, Е. В. Лэпбук как средство обучения детей дошкольного возраста в условиях ФГОС / Е. В. Новикова // Молодой ученый. – 2018. – № 11. – С. 182–185.
4. Пазникова, З. И. Художественно-творческое развитие детей в процессе освоения декоративно-прикладного искусства / З. И. Пазникова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 115–119.

5. Сабодаш, О. А. Патриотическое воспитание дошкольников / О. А. Сабодаш // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2016. – № 4. – С. 94–101.

6. Шаповалова, С. Е. Лэпбук своими руками для детского сада / С. Е. Шаповалова. – URL: <http://ped-kopilka.ru> (дата обращения: 05.07.2020).

7. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://rg.ru> (дата обращения: 28.06.2020).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Белова Анастасия Сергеевна – аспирант ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», г. Коломна.

Винокуров Виктор Сергеевич – старший преподаватель кафедры «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Воеводина Оксана Ивановна – учитель изобразительного искусства МБОУ гимназия № 44 г. Пензы.

Горбачева Марина Юрьевна – учитель изобразительного искусства МБОУ СОШ № 59 г. Пензы, магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Дементьева Екатерина Михайловна – учитель фортепиано Пагиряйской школы искусств, г. Вильнюс (Литва).

Дмитриева Елена Анатольевна – лаборант кафедры «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Дроздова Варвара Александровна – магистрант ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», г. Тула.

Дубова Марина Анатольевна – доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», г. Коломна.

Ивашевская Елена Александровна – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 20 Коломенского г.о., г. Луховицы Московской области.

Инюшкин Николай Михайлович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры «Изобразительное искусство

и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Жиндеева Елена Александровна – доктор филологический наук, профессор, заведующий кафедрой литературы и методики обучения литературе ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск.

Исаев Сергей Николаевич – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Киселева Ирина Николаевна – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 139 г. Пензы “Березка”», г. Пенза.

Козина Татьяна Николаевна – доктор культурологии, доцент, заведующий кафедрой «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Козятникова Инесса Дмитриевна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Колесникова Александра Алексеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Конькова Елена Юрьевна – культуролог, автор и ведущая ТВ программы «Искусство в интерьере» (Канал усадьба), г. Москва; магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Ларюшкина Наталья Васильевна – старший преподаватель кафедры «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»; магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Лебедева Татьяна Викторовна – магистрант ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск.

Лушникова Мария Алексеевна – учитель начальных классов МБОУ лицей № 21 г. Кузнецка Пензенской области; магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Мешкова Людмила Николаевна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Райхлина Евгения Львовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», г. Тула.

Рождественская Елена Евгеньевна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Рябова Галина Николаевна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Саитова Виолетта Рустамовна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Свиридова Марина Александровна – преподаватель МБОУ ДОУ «Талнахская детская школа искусств», г. Норильск; магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Сердобинцева Елена Николаевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры «Журналистика» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Симакова Мария Сергеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Таланина Ольга Вячеславовна – учитель изобразительного искусства МБОУ СОШ № 49 г. Пензы; аспирант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Терлецкая Ольга Валерьевна – учитель изобразительного искусства МБОУ СОШ № 20 г. Пензы.

Филатова Светлана Владимировна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры «Изобразительное искусство и культурология» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»; магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Чайковская Александра Леонидовна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Чугреева Ангелина Витальевна – студентка ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», г. Тула.

Широкова Ирина Вячеславовна – магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Ягова Ирина Валентиновна – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 19 г. Пенза “Катюша”»; магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза.

Научное издание

КУЛЬТУРА: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ,
ИСТОРИИ, ПРАКТИКИ

Сборник научных статей по материалам
Третьей межрегиональной научно-практической конференции

г. Пенза, 27 ноября 2020 г.

Ответственные редакторы:

доктор культурологии, доцент **Козина** Татьяна Николаевна;
кандидат исторических наук, доцент **Рябова** Галина Николаевна

Материалы представлены в авторской редакции

Компьютерная верстка *С. В. Денисовой*
Дизайн обложки *А. А. Стаценко*

Подписано в печать 28.12.2020. Формат 60×84¹/₁₆.
Усл. печ. л. 13,7.
Заказ № 444. Тираж 55.

440026, Пенза, Красная, 40, Издательство ПГУ.
Тел./факс: (8412) 66-60-49, 66-67-77; e-mail: iic@pnzgu.ru