

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОСТИЖЕНИЯ СИМВОЛИЧЕСКОГО СМЫСЛА КАРТИН (НА ПРИМЕРЕ КАРТИНЫ И.И. ЛЕВИТАНА «ЗОЛОТАЯ ОСЕНЬ»)

Наталья Геннадьевна Плахова,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» nataliaplahova@yandex.ru*

- художественное восприятие • символ художественный • художественный образ
- художественная педагогика • развитие художественного восприятия
- духовно-нравственное воспитание

Современная система образования остро испытывает потребность в методических разработках, отвечающих тем теоретическим положениям, к которым практиков призывает педагогическая наука. Понимая, что развитие подрастающего поколения должно осуществляться в процессе воспитания, педагоги испытывают затруднения при выборе того содержания для работы с детьми, которое связано с их жизненным опытом и может вдохновить учащихся на соучастие в процессе их собственного развития. Зная, что традиционную культуру можно рассматривать как хранилище значимых для жизни человека смыслов, педагоги подчас не обнаруживают их связи с жизненным опытом современных детей, а иногда и со своим собственным опытом, без чего нельзя полноценно передавать опыт предыдущих поколений их потомкам.

Сложности эти объясняются, с нашей точки зрения, не столько особенностями современной жизни, сколько отношением к традиционной культуре на основе прочно утвердившегося в сознании современного учителя научного способа мышления, имеющего всего лишь трёхсотлетнюю историю, который не адекватен традиционной культуре, являющейся по своей природе символической, нерациональной

и неоднозначной. Понять её можно, только дополнив представлениями о мире как о материальном по своей природе, выверенными всей человеческой культурой, которые есть в духовной философии как части этой культуры. Такой философией может быть, по нашему мнению, идеал-реалистическая философия Н.О. Лосского, единственного из русских философов успешного за свою долгую жизнь разработать все составляющие единой системы представлений о мире как о Целом (онтологию, гносеологию, аксиологию, праксиологию и эстетику), создававшего свою систему в сотрудничестве с П.А. Флоренским, С.Л. Франком, в чём-то соглашаясь с ними, а в чём-то возражая им, на основе переосмысления всего сохранённого культурой опыта человечества. Эта мировоззренческая система, не являясь ни материализмом, ни идеализмом, являет пример возможности их синтеза, отвечая при этом и положениям традиционной культуры, и не вступая в противоборство с основными современными научными представлениями, в частности с квантовой физикой, создающей научную картину мира как динамичную и неоднозначную. Если не принять во внимание эти философские представления, то в традиционную культуру будут вкладываться те смыслы, которых в ней нет, что и происходит

в настоящее время. Полагаем, что при адекватном глубоком понимании сохраняемых культурой смыслов они не нуждаются в модернизации, а, наоборот, современные модернизации страдают от недоверия к традиционной культуре из-за неумения связать её ценности с современными жизненными проблемами.

В данной статье мы не ставили перед собой задачу, показать значимость идей русской духовной философии для современной педагогической науки, что, по сути, являлось задачей нашего педагогического диссертационного исследования, осуществлённого в начале 90-х годов под руководством видного отечественного философа Ф.Т. Михайлова [1]. Мы описываем содержание духовно-нравственной работы с детьми, которое может способствовать развитию у них художественного восприятия на основе постижения смыслов, пожалуй, одного из самых популярных произведений отечественной художественной культуры, минимально обосновывая это содержание положениями идеал-реализма.

Символическая природа художественного образа может не осознаваться чутким зрителем при его восприятии, если ему дарована способность и возможность наслаждаться произведениями искусства, вкушая бездонность их неоднозначности и глубины. Чтобы помочь человеку обнаружить в себе эту способность, можно показать ему, что художественный образ как символ, допуская возможность бесконечной интерпретации своего содержания, в условиях конкретного контекста может быть воспринят с той степенью ясности, которая доступна и детям. Такова уж природа символического содержания: глубина его постижения определяется способностями воспринимающего к погружению в его глубину, в переживании через соотнесение с личным жизненным опытом.

В искусствоведческой литературе мы не нашли ссылок на проблемы, связанные с пониманием содержания картины И.И. Левитана «Золотая осень» (рис. 1) при том, что испытывали потребность в их осознании довольно долго, время от времени организуя восприятие репродукции этой картины своими учениками.



Рис.1. И.И. Левитан «Золотая осень»

(Общий тон размышлений специалистов об этой картине можно, на наш взгляд, выразить словами Н.Н. Волкова из его капитального исследования «Цвет в живописи»: «Контраст сияющего оранжевого и голубого радостен, но не содержит того открытого мажора, который характерен, например, для контраста насыщенного зелёного и алого» [2, с. 368]. Не содержит – почему или зачем? Может, на подобные детские вопросы нам и хотелось найти ответы, в смутном предчувствии их наличия в картине?) Итак, истоки нашей потребности разрешить неявные для других противоречия через обращения к очаровывающему обычно своей ясностью художественному образу нам неясны. В статье представлен наш опыт его интерпретации, в котором обнаружили искомые нами жизненные смыслы, хранящиеся в картине, как стало вдруг понятно, в их визуальной для нас очевидности. Его впечатляющее нас воздействие — не столько в новизне открывшегося содержания, сколько в согласии компонентов картины между собой, обнаруженного художником в природе как в сокровищнице мудрости её Творца, с той степенью его личной осознанности, судить о которой мы не берёмся, полагая, что гениальность автора может обеспечивать превосходный результат неведомыми нам способами. Усмотренное же нами и осознанное согласие компонентов картины «Золотая осень» между собой, служит для нас подтверждением возможности и оправданности её интерпретации, с которой нам представляется важным познакомить учителей, воспитывающих в детях потребность в общении с искусством и ис-

пытающихся недостаток в необходимых для этого методических разработках, представляющих из себя не просто беседу по картине, а последовательность заданий, помогающих раскрыть её содержание через переживание активного взаимодействия с ней.

При продумывании беседы с учащимися по картине очень непросто предвидеть и выбрать те их ассоциации, которые могут возникнуть у учеников в процессе восприятия картины, чтобы сделать на них акцент и помочь связать содержание художественного образа с личным жизненным опытом учеников, расширяя и углубляя его наиболее естественным образом.

Очень непросто также учителю подобрать те слова, которые могут обострять у современных детей, склонных, скорее, просто узнавать и называть увиденное, чем самостоятельно понимать его, потребность и способность всматривания, взглядывания в картину, на что нацеливает учителя художественная педагогика [3, 4].

Поэтому начнём с вопроса, что из изображённого на картине, в первую очередь, бросается в глаза, подготовившись к поддержанию диалога следующим образом.

Земля на картине как будто расколота рекой на две противоположные по своим качествам части: низину и возвышенность. Когда что-то целое ломается, распадается на части, особенно, если это что-то очень нужное, важное, его бывает жалко терять. Раскол непреодолимо разделяет родственное: одинокая берёза, нависающая над разломом, кажется оставшейся не на своём берегу и как будто валится в разлом, не в силах **стоять** на краю. Расколото то, что служит всему живому опорой и поддержкой, основанием. Наверное, поэтому форма реки напоминает сапог, упёршийся в левый берег (заметим, именно в левый – это важно!). Может, эта картина о расколе в жизненных основаниях и способах его преодоления? Но напрямую это говорить маленьким детям в беседе по картине не стоит, а можно просто подчёркивать те противоположности, которые можно в ней заметить и настраивать на личный выбор предпочитаемого **со-стояния**, помогая разрешать жизненные противоречия. (Надо отметить, что потребность в

символическом осмыслении жизненных проблем возникает лишь тогда, когда у проблемы нет рационального решения, которое можно выразить на языке понятий – языке науки. И тогда проблема становится основой художественного образа, дающего возможность разрешать жизненное противоречие в процессе переживания его содержания. Для материалиста разрешение противоречия состоит в бесконечном движении от одного противоречия к другим. В духовной культуре – это обнаружение нематериального жизненного начала, в котором противоречия мирно уживаются друг с другом).

Мы полагаем, что необязательно искать подтверждения своим мыслям о содержании картины в воспоминаниях самого художника о ней: мы знаем, что большие мастера говорят своими работами гораздо больше, чем в них изначально вкладывают. Поскольку каждый культурозначимый художественный образ по своей природе символичен, как утверждали Ф.Шеллинг, Ф. Шлегель, П. Флоренский, Н. Бердяев, А. Лосев, А. Белый [6, с. 81, 43, 47, 145, 130] и др., то это предполагает возможность бесконечной интерпретации его содержания, конкретные контуры которой намечает контекст восприятия образа. Современный контекст остро переживается многими как потеря жизненных оснований. В педагогике это выражается в расколе между двумя принципами: научности и культуросообразности, т.е. в необходимости одновременного признания материальности мира и духовных основ его существования. На языке духовной философии это означает признание в составе мира независимой от времени и пространства духовной его составляющей, в то время как материя определяется через подчинение этим категориям. Только при признании в составе мира обеих его составляющих в нераздельном единстве, через включение их в картину мира (мир надо одновременно признать конечным и бесконечным по своей природе [5]) можно учиться постигать это единство не рационально, что невозможно в принципе, а через переживание в опоре на сохраняемые культурой символы, являющиеся, по выражению П. Флоренского, «живым взаимопроникновением двух бытий» [6, с. 40].

Поскольку символ – инструмент целостного познания, в отличие от научного поня-

тия, в определении намечающего границы своему содержанию, он являет нам воочию возможность существования мировых противоположностей в единстве, убедиться в чём можно, воспринимая символ адекватным его природе образом: воспринимая его форму в свете его смысла.

Земная материальная жизнь представляет собой борьбу противоположностей. Материалисты, не признавая духовной составляющей бытия как особого содержания в мировом Целом, не подчиняющегося категориям пространства и времени, абсолютизировали борьбу противоположностей, сделали её законом жизни, утверждая, что конца этой борьбе быть не может, что одни противоположности, при их разрешении, перетекают в другие. Холодом и обречённостью веет от этих мыслей. Но если бы у них, как настаивают духовные мыслители, была развита способность к сверхчувственным восприятиям, то они могли бы узреть, что существует такая область бытия, в которой противоположности мирно уживаются, не стесняя и не уничтожая друг друга, но взаимопроникаясь, как бы пропитываясь, растворяясь друг в друге, как влюблённые – это духовная сфера бытия, Царство идей, по терминологии Платона. Чтобы воспринять художественное произведение как символ, надо «увидеть» смысл его противоположных составляющих в единстве на основе способности к сверхчувственным восприятиям, данных каждому человеку с рождения [7, 8]. При этом надо иметь в виду, что смысл, по Платону, – это духовная составляющая существующего. Поэтому для восприятия смысла требуется особым образом организованная активность, которая может не осознаваться при достижении желаемого результата. А при отсутствии способности постигать смысл она может при желании обнаруживаться и развиваться сознательно как способность эмпирическая, то есть способность к восприятию.

Опираясь в процессе познания мира именно на способность к сверхчувственным восприятиям, основная из которых – наша интуиция, духовные философы считали процесс познания завершённым, если не просто рационально понимали, как возможно существование противоположностей в единстве, а через разрешение противоречий погружались в это единство, являющееся общим для

всего существующего началом, получая в результате познавательного процесса катарсис – состояние блаженства, а не переживание своего бессилия от невозможности связать концы с концами.

Рассуждая о трагичности жизни как о непреодолимой противоречивости её жизненных оснований, природа которых одновременно (!) конечна и бесконечна (у человека это тело и душа), надо понимать, что трагизм преодолевается только на заслуженно занятых высотах в результате прижизненного развития человеческого сознания и способностей, которых в себе не обнаруживают материалисты (сверхчувственных способностей, благодаря которым духовные содержания мира воспринимаются именно как содержания мира, существующие в нём вечно, а не как создаваемые людьми) и поэтому отрицают их наличие у других людей.

Итак, может, эта картина об основном противоречии жизни – одновременной её конечности и бесконечности: конечности того, что зависит от времени и пространства, подвержено изменению и уничтожению, и вечности того, что не портится со временем и от его течения не зависит?

Чтобы ответить на этот вопрос, картину надо внимательно рассмотреть. На ней река в земном разломе изображена так, что кажется, будто она проглатывает правый берег, унося свои воды от левого, который ей «не по зубам». От неё веет холодом. Холод за-мор-аживает, т.е. может лишит жизни, о чём предупреждает корень слова «мор». Но природа каждую зиму, которая неотвратимо наступает после осени (что изменить мы не в силах и чему должны подчиниться), не умирает, а сохраняет где-то в невидимых своих глубинах силы для новой жизни. Предложим детям поиграть в игру «Замри» и заметим вместе с ними, что в остановившихся, как бы замёрзших, неизменяющихся телах есть что-то от неживых статуй.

У.: Вы сами остановили движение своих тел. А получится ли у вас остановить свои мысли?

(Просим попробовать.) Скорее всего, нет. Управлять своими мыслями гораздо труднее, чем своими телами: они как будто текут сами собой, приходя в голову не понятно от-

куда, и уходя туда же. Можем ли мы вслед за мыслями оказываться там же, где и они, или нам надо всегда оставаться в своих телах? Мысли приходят разные, но то, что нам не удаётся их потоком всецело управлять, нас не радует. Может, этому надо специально учиться? Также не может пока человек управлять и течением времени, в котором разрушается всё непрочное (наши тела, в том числе), и поэтому мечтает создать машину времени. Но уже сейчас вы можете в мыслях совершить перелёт в ваше прошлое, вспомнив о том, что было и тем самым опять его пережить. (Даём на это время.) Мы в мыслях можем пере-**живать** прошлое снова и снова, можем как будто возвращаться туда, снова жить, по-**живать** там. Возвращаться туда. Куда? Где хранится наше прошлое? А наше будущее хранится там же? Зачем это надо хранить? И что вообще стоит хранить? (Ответы детей.)

У.: Холодный металлический блеск реки как будто подёрнут ржавчиной отражающихся в ней обрывистых берегов, которая, вообще-то, портит металл, разрушает его, а голубой цвет отражающегося в реке неба пачкает, утемняет. И эта темнота сгущается при приближении реки к нам. Ближе к нарисованному на картине небу она выглядит чище. Река может напоминать о мифической реке времени в царстве мёртвых – о Лете, испив воду которой души забывают свою земную жизнь, как будто её и не было. (Осенью живы воспоминания о лете как о времени года. Они наполняют нас жизненными силами, радостью, в то время как забвение их отнимает, смывает.) Её форма также похожа на синюю птицу (обычно о синих птицах думают как о птицах удачи и счастья), но эта птица – пожалуй, птица хищная, уничтожающая то, питающаяся тем, что уже испортилось, упав, став падалью. От таких мыслей также веет холодом, как и от самой реки.

У.: Тёмные краски в воде созвучны потемневшей зелени листвы на правом берегу реки, которая по форме напоминает (что?)... (ответы детей)... тучу, медленно врывающуюся в картину и не поместившуюся пока в ней целиком. Попробуйте получить её цвет, испачкав, испортив чистый зелёный цвет – цвет жизни на земле, который перед этим получите охлаждением горячего цвета солнечного огня (жёлтого) холодным цве-

том неба (синего) и который в картине можно найти под самым небом в нарисованных там полях озимых. Грязно-зелёные оттенки в картине окаймляют её правую, изменную, часть, внешним образом как бы налипая на неё и придавливая сверху своей тяжестью. Получить их нетрудно, добавляя тёмные цвета к зелёному, предварительно обратив внимание на их разнообразие. Тёмные цвета с лёгкостью портят чистые, светлые, утяжеляя их.

А вот совершить обратное — превращение чистого зелёного в солнечный жёлтый через отнятие у него небесного синего (предложим попробовать это сделать детям) — у нас не получится: горячий жёлтый содержится в зелёном в остывшем виде. Но это волшебное превращение каждый год происходит у нас на глазах в листьях деревьев (но не во всех). Оно происходит не внешним добавлением красок (как в зелени правой части картины), а изнутри, через собственные усилия деревьев по расставанию с пропитывающим их холодом синего, как у избражённых на картине берёзок на возвышающемся берегу. Берёзки не взяли, не впитали тёмное, а сделали свой выбор между двумя составляющими своей природы: отдали холодную синюю осеннему небу, оставив себе солнечную жёлтую, и в результате стали светлыми, золотыми. Золото – это тот материал, который не меняется, не портится от времени, поэтому его собирают, отнимают, завоёвывают, утаивают и копят, чтобы стать богатыми. Но богатство берёзок особой внутренней природы. Мы с вами недавно тоже обнаружили внутри себя мысли, которые могут не меняться. Но не все из них нам дороги: от одних мыслей наши лица расплываются в улыбке и как будто освещаются ими, а от других они темнеют. (Посмотрите на соседа, вспомнив о последней ссоре с ним. Теперь улыбнитесь друг другу, вспомнив что-то хорошее. Почувствуйте теплоту улыбки.) Ваши мысли могут менять вас. Ваша внешность меняется от того, что происходит внутри вас, и это зависит от вас самих. Чаще всего мы начинаем светиться, когда нам хочется чем-то поделиться с другими, а не отбирать у них что-то. И всё же брать легче, чем отдавать, особенно то, что находится не рядом с тобой, а внутри тебя. Берёзки расстанутся с охлаждающим огненным жёлтым синим и как будто сгорают в золотом огне, который

они об-наружили внутри себя (сделали внешним образом доступным всем то, что было глубоко внутри). Их золото – их достояние – они сделали своё достояние достоянием все-общим.

Рассмотрим, как изобразил эти деревья художник. (Сначала пусть дети опишут воспринятое ими.) Они стоят на высоком левом берегу, как свечи, свет которых вырывается за пределы картины, выше неба, нарисованного на ней. Он беспокоит, колет наши глаза, вызывая желание зажмуриться от невыносимой для глаза и души силы и высоты его пронзительного звучания, как описывал воздействие светло-жёлтого на человека В. Кандинский [9, с. 38]. Этот цвет вырывает из полусонного состояния, будит, подобно яркому свету, зажжённому ночью в тёмной комнате. Вам хочется взбодриться, подтянуться и стать такими высокими, какими только можете.

Предложим детям встать рядом с партами так, как стоят деревья — напряжённо-подтянуто, и понять причину их напряжения. Может, это напряжение от стремления быть настолько высокими, насколько хватает сил, и быть такими постоянно, то есть очень долго, всегда. Мы с вами не можем долго стоять: устаём и нуждаемся в отдыхе. Расслабьтесь, станьте немного ниже, осев, почувствуйте, что быть ниже, быть расслабленным легче, чем быть высоким. Но зато высокому достаётся то, о чём низкий может просто не догадываться, не знать, потому что просто не видит этого, не воспринимает.

У.: Маленькие дети вообще не умеют стоять. Им надо этому учиться. Кто из вас помнит время, когда он только учился стоять? Чтобы вспомнить, как это бывает непросто делать, давайте мысленно войдём в картину. А встать мы сможем только рядом с берёзками — другого места на земле, другой возможности встать, художник нам не дал.

У.: Рассмотрите внимательно место, куда встанете, и покажите, как вы это сделаете. (Дети показывают.) Тёмными бороздами в траве автор картины предупреждает нас об опасности скатиться по крутому наклонному берегу в холодную воду, утонуть, пропасть в ней. Чтобы не упасть в неё, надо

широко расставить ноги, согнуть левую, а правой упереться в землю. Стоять так очень неудобно, но, если не сделать так, как нужно, вы упадёте, как упал бы розовый кустик на переднем плане, если бы его не держала земля за корни. Земля за корни держит и деревья. Нам же самим надо уметь крепко стоять на земле. Выстоять на этой земле мы сможем, если поймём, как себя надо вести на ней. Мы не устоим, если будем пассивными (теми, кто не обнаруживает своих внутренних сил), будем сонными.

У.: Кто из вас умеет спать стоя, или стоять заснув?.. Когда мы спим, мы не можем стоять и не можем думать, принимать решения, делать выбор. Какие же мысли, о чём, нам могут помочь прочно стоять на земле, не падать?.. (Может, кто-то из детей ответит на вопрос.)

Итак, нам надо на этой земле устоять, выстоять, и не в одиночку, а как это делают берёзки: поддерживая друг друга. Всё одинокое на этой картине падает. Мы тоже падаем, когда нам не хватает сил стоять. Свои силы надо обнаружить внутри себя, размышляя о том, как по-разному мы можем на земле жить, в отличие от деревьев, выбирая для себя место для жизни — высокое, неудобное и опасное или низкое и безопасное — и самим решить, какими нам хочется на земле быть — тёмными, тяжёлыми, мрачными или лёгкими, светлыми и радостными. Всё зависит от наших желаний и мыслей, которые и есть наше неуничтожимое внутреннее богатство, наше золото, наше достояние, если мы копим его не для одних себя и расстаёмся с ним, дарим его с радостью, как отдают свои золотые листья берёзки всем, но более всего — земле, укрывая её от зимнего холода, чтобы на земле продолжалась жизнь.

Этот вывод взрослый человек может воспринять как банальный, если не иметь в виду, что возможных сюжетов человеческой жизни, по утверждению И.В. Гёте, доказанного Ж. Полти, всего 36 на всех и на все времена. А это может означать, что смыслы, которые человек ищет в своей жизни, уже не раз открыты и переоткрыты до него. Но их природа такова, что подарить их нельзя. Их можно только самостоятельно обнаруживать. И если человек понимает культуру как сокровищницу символов – со-

бренных и сохранённых именно для него предками крупинок необходимого для жизни опыта, то, барахтаясь в океане своей жизни, он будет хвататься за них, как за спасательные круги, если ему кто-то поможет понять, как они связаны со смыслом лично его жизни. □

ЛИТЕРАТУРА

1. *Плахова Н.Г.* Мировоззренческая подготовка учителя к работе с учащимися в области духовно-художественной культуры: дисс...к.п.н. М.,1996. С. 187.
2. *Волков Н.Н.* Цвет в живописи. – М.: Искусство, 1985.
3. *Неменский Б.М.* Преподавать искусство как художественное творчество / Советская педагогика. 1986. № 8.
4. *Неменский Б.М.* Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2007.
5. *Флоренский П.А.* Космологические антиномии И. Канта. – Сергиев Посад, 1909.
6. *Бычков В.В.* Эстетика: учебник. М.: Гардарики, 2002.
7. *Лосский Н.О.* Умозрение как метод философии / На переломе. Философские дискуссии 20-х годов: Философия и мировоззрение / Сост. П.В. Алексеев. М.: Политиздат, 1990.
8. *Лосский Н.О.* Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция. М.: Республика, 1995.
9. *Кандинский В.* О духовном в искусстве. – Ленинград, 1989.