

**БИБЛИОТЕКА УЧИТЕЛЯ МИРОВОЙ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ**

Л. В. ПЕШИКОВА

Методика преподавания мировой художественной культуры в школе

Л. В. ПЕШИКОВА

Методика преподавания мировой художественной культуры: Пособие для учителя. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002–96 с. (Б-ка учителя мировой художественной культуры).

Пособие для учителя посвящено важнейшим методическим проблемам преподавания мировой художественной культуры и организации восприятия — общения учащихся с художественными произведениями.

В теоретической части рассматриваются принципы организации общения школьников с искусством, а также средства их воплощения на уроках; в практической описываются уроки или их фрагменты.

© Пешикова Л. В., 2002

© "Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2002

© Серийное оформление обложки.

"Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2002

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

Глава первая. Дать знания — но зачем? Размышление о целях и задачах преподавания мировой художественной культуры.

Глава вторая. "...Обмениваться живыми голосами". О принципах организации художественно-педагогического общения.

Глава третья. "Сзывать умы далеких поколений..." О "партнере" искусство и других "партнерах" общения на уроках художественной культуры.

Глава четвертая. Все должно задевать за живое, вопрошать, даже полемизировать... Об организации "события" общения на уроках мировой художественной культуры.

Глава пятая. "Одним с тобою вместе страданием страдать..." Об организации сопереживания на уроках мировой художественной культуры.

Глава шестая. "Создание возникает из созданий..." О "высказываниях" учеников на уроках, мировой художественной культуры.

Приложение. Тематическое планирование курса "Художественная культура Древнего мира". 6 класс.

Предисловие

Эта книга обращена к учителю и посвящена методическим проблемам преподавания предмета "Мировая художественная культура" (МХК), а также важнейшим проблемам организации восприятия-общения школьников с художественными произведениями. Она является результатом длительного преподавания и научного исследования нового школьного предмета.

Содержание книги достаточно точно выразило бы название "Общение с искусством и искусство общения", потому что в ней доказывается, почему именно общение с искусством необходимо организовать на уроке мировой художественной

культуры и объясняется, что же это такое — общение с искусством. Но чтобы на уроках действительно состоялось общение-диалог школьников с шедеврами мирового искусства, учитель должен обладать высоким педагогическим мастерством, заключающимся в свободном владении приемами и средствами организации художественно-педагогического общения, мастерством, которое можно сравнить с художественным творчеством. Книга раскрывает секреты этого мастерства.

Важно ли учителю знать это и владеть таким мастерством? Непременно. Если он хочет преподавать мировую художественную культуру как искусство, а не как научную — например, культурологическую или эстетическую — дисциплину или как некий предмет, который содержит информацию о культуре мира и которую ученик должен усвоить; если он считает нужным, опираясь на законы искусства, используя средства самого искусства, влиять на своих учеников — на их внутренний мир, на формирование их личности; если он стремится раскрыть перед подростками богатейшую сокровищницу вечных человеческих ценностей, какой является мировая художественная культура.

Именно таким и был задуман предмет "Мировая художественная культура" ее автором Лией Михайловной Предтеченской. И, прежде всего в этом направлении — определения путей и средств организации общения школьников с искусством — шли многолетние поиски научной группы, которую она возглавляла.

Прошло более десяти лет с того времени, как новый художественно-интегральный предмет пришел в школу (хотя он имеет уже почти тридцатилетнюю историю). Это произошло в 1987 г., когда Коллегия Министерства образования России утвердила его в качестве обязательного для всех учащихся. Сегодня нет необходимости доказывать, как это приходилось делать раньше, что предмет МХК нужен школе, и нужен именно как предмет искусства, имеющий уникальные возможности влияния на духовный мир школьников, возделывающий, культивирующий их души. А значит, нужна и методика, которая бы дала возможность учителю решать эти важные, благородные воспитательные задачи, актуальность которых определяется с чрезвычайной остротой.

Книга состоит из шести глав, четыре из которых (3—6) содержат и теоретическую, и практическую части. В теоретической части рассматриваются принципы организации общения школьников с искусством, а также средства их воплощения на уроках. В практической — описываются уроки или фрагменты уроков, которые созданы на основе разработанных методических положений.

Представлены не методические рекомендации, а описания "живых" уроков (они проводились автором в одной из школ Санкт-Петербурга), читая которые, учитель сможет прочувствовать их атмосферу, понять, как происходят на уроке постижение школьниками художественного произведения, проникновение в мысли и чувства его автора, процесс сопереживания.

Разработанные в процессе преподавания в старших классах школы, принципы организации художественно-педагогического общения действенны в преподавании искусства школьникам разного возраста. Применимы они и в преподавании художественной культуры Древнего мира в 6 классе — материала, который, казалось бы, труден для восприятия даже взрослому в силу его огромной временной удаленности и мифологизированно-религиозной основы древнего человека. В книге показывается, как опора на предложенные методические принципы дает возможность преодолеть многие трудности, снять барьеры, разделяющие столь разных "партнеров" общения, какими являются 11—12-летние подростки и художественная культура древности, и открыть перед учениками ее духовные богатства. Произведения художественной культуры Древнего мира, мысли, и чувства их героев и их создателей становятся интересными, понятными и близкими шестиклассникам. Об этом говорят приведенные на страницах книги высказывания и творческие работы учеников.

В приложении дано "Тематическое планирование курса "Художественная культура Древнего мира"" в 6 классе, которое разработано для экспериментального преподавания и которое поможет учителю определить место и роль каждого из представленных в книге уроков в общем, процессе преподавания МХК шестиклассникам.

Сзывать умы далеких поколений

Для братской трапезы духовной.

*Г.
Гессе*

Глава первая

Дать знания — но зачем?

Размышление о целях и задачах преподавания мировой художественной культуры

Как важно, приступая к преподаванию предмета, четко определить и точно сформулировать его цель! Цель, которой будет подчинено все в нашем совместном пути с учениками и которая будет компасом, указывающим направление движения и не позволяющим с него сбиться.

Может быть, стоит просто начать рассказывать о художественной культуре Древнего мира или Средневековья, эпохи Возрождения или Нового времени — любого периода развития мировой художественной культуры? Материал интереснейший, да и книг, содержащих справочную информацию о культуре различных цивилизаций и эпох, вышло за последнее время достаточно много. И тогда, особенно не размышляя, сформулировать цель преподавания, предположим, так: познакомить школьников с художественной культурой такого-то времени. Или, лучше, так: дать ученикам определенную сумму знаний о художественной культуре какой-либо эпохи, или какой-либо страны, или обо всей мировой художественной культуре.

Дать знания. Но... зачем? Знания сами по себе являются не целью преподавания (сомнений в этом у меня нет), а средством, необходимым для достижения более важной и высокой цели.

Тогда, быть может, отказавшись от поверхностного знакомства с художественной культурой, стремиться к организации более глубокого ее изучения? Не такого, конечно, как в вузе, но все

же серьезного изучения, какое только возможно для учащихся школ. К предмету мировой художественной культуры в этом случае нужно будет отнести как к научной дисциплине — искусствоведческой или культурологической, в зависимости от того, с каких позиций будет построено изучение. Но это неестественно, так как наш предмет — это предмет искусства, а не науки и на его уроках следует "говорить языком самого предмета", выражая своеобразие его сущности, и цель преподавания должна быть сформулирована в соответствии с его особенностью, с его сутью.

Итак, размышления о цели преподавания МХК привели нас к противопоставлению: с одной стороны, художественная культура как предмет науки, что для нее неестественно, с другой — художественная культура как предмет искусства, что естественно. Обоснование правомерности этого утверждения постараемся найти в философии.

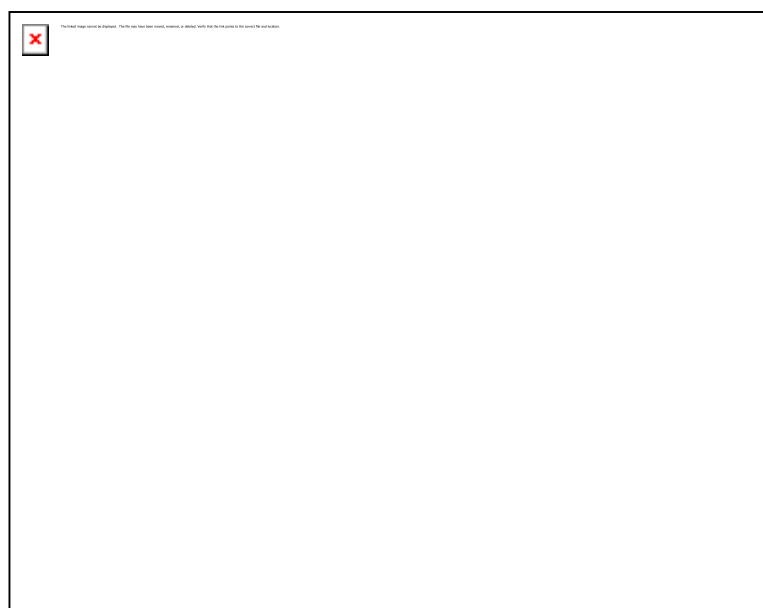
С философской точки зрения существуют два основных способа познания человеком мира. Первый — постижение объективных законов бытия, их сущности, и второй — постижение мира в его отношении к человеку, когда человек сам определяет, какую ценность [1] представляет предмет для него или для общества. Соответственно выделяют два типа человеческой деятельности: познавательную, или научно-познавательную, и ценностную, или эстетическую, которые, находясь во взаимодействии, отражают черты единой духовной деятельности человека, его способность глубоко, многогранно постигать мир. Свое концентрированное выражение эти типы деятельности находят: первая — в науке, вторая — в искусстве. Любой предмет, вещь, явление могут постигаться с одной из этих двух позиций: либо теоретически изучаться, либо присваиваться через переживание.

При научно-теоретическом изучении предмет рассматривается как бы вне человека — как чужой, изучается его суть, структура, а в искусстве — как свой, близкий человеку, связанный с отношением к нему. Усвоить полноценно, органично такое знание о мире, которое составляет одно целое с отношением к нему человека, возможно лишь путем переживания.

Например, представление о патриотизме только тогда будет настоящим, если оно станет одновременно и эмоцией, понимание нравственной необходимости какого-то поступка — истинным и действенным, когда человек будет ощущать его

красоту и возвышенность. Почувствовать мироощущение, которым проникнуто произведение искусства, соотнести его со своим, согласиться с ним или нет — вот что главное при восприятии художественного произведения. Неслучайно ученые называют освоение жизни через переживание еще и духовно-практическим, т. е. таким, в результате которого человек получает для себя духовную пользу, приобретает духовные ценности.

В соответствии с этими методологическими установками, обусловленными существованием двух типов познания человеком мира, должны быть различными и методические подходы к преподаванию предметов науки и предметов искусства. Если изобразить это утверждение наглядно, с помощью схемы, то "линия науки" и "линия искусства" на ней будут располагаться параллельно, а связь между параллелями, указывающая на единство двух сторон человеческого сознания, будет показана взаимнообратимыми стрелками. Эта схема может выглядеть так:



Справа на схеме, на "линии искусства", два вопросительных знака. Первый означает вопрос: какую деятельность мы будем формировать у наших учеников на уроках МХК — то же познавательную? И второй: как назвать организацию преподавания художественной культуры — то же изучением?

Сначала ответим на первый вопрос.

В педагогике традиционно называют познавательной деятельность на всех школьных уроках. С одной стороны, с

этим нужно согласиться, так как такой термин подчеркивает единство человеческого познания: на любом уроке происходит познание мира и, значит, формируется познавательная деятельность. Но с другой стороны, если понимать познавательную деятельность так, как понимает ее философская теория познания — как научно-познавательную, трудно до конца принять этот термин, поскольку он подчеркивает своеобразие формируемой у школьников деятельности лишь на уроках научного цикла. На уроках же художественной культуры нужно стремиться к формированию деятельности, характерной для искусства, — эстетической.

Значит, мы должны формировать у наших учеников деятельность эстетическую. Но здесь хочу сделать важную оговорку. Речь идет и будет идти о доминировании эстетической деятельности на уроках искусства, так как в реальном преподавании разделить познавательную и эстетическую деятельности, являющиеся двумя сторонами единого человеческого сознания, невозможно, хотя теоретически это сделать необходимо. Будем всегда помнить об этом в дальнейшем.

Продолжая наши размышления, сосредоточим внимание на понятии "эстетическая деятельность". Слово "эстетическое", особенно в словосочетаниях "эстетическое развитие" и "эстетическое воспитание", кажется нам знакомым и понятным, оно фигурирует в огромном количестве книг и статей по педагогике, призывающих воспитывать у школьников, наряду с нравственными, идейными, правовыми, политическими убеждениями, и эстетические качества. К сожалению, во многих из этих работ эстетическое понимается достаточно поверхностно, его суть чаще всего остается скрытой за общими фразами. А нам, учителям, начавшим преподавать художественную культуру, важно понять именно суть, то, что составляет ядро эстетического отношения человека к действительности, эстетической деятельности вообще.

Обратимся к трудам по эстетике.

"Первое, чем неизменно характеризуется эстетическое отношение, — пишет философ А. А. Мелик-Пашаев, — непосредственное переживание человеком единства с окружающей действительностью: внешний мир не противостоит ему... но открывается как мир человека, родственный и понятный ему"[2]. Эстетическое отношение

можно назвать отношением гармонии человека с жизнью, счастливого равновесия с миром.

Такое отношение бескорыстно, оно исключает потребительский взгляд на природу, когда человек ищет выгоду лишь для себя, и строится на общении с природой, исходящем "из взаимных интересов", а порой и исключительно из самоценности ее бытия. Бескорыстно и эстетическое отношение человека к человеку — как к "другому "я"", когда человек может поставить себя на место другого, проникнуться его чувствами и переживаниями, воспринять чужую боль, как свою.

Способность так относиться к людям, несомненно, определяет высшую культуру общения, истинную красоту человеческих отношений. Известный психолог С. Л. Рубинштейн такое изначально присущее человеку мироощущение, исходящее из гармонического слияния с миром, из осознания своей причастности к природе, человечеству, Вселенной и своей ответственности за них, назвал настоящим, верным и видел в нем условия для "полноценного, радостного человеческого существования"[3]. Эстетическое отношение к миру можно назвать нравственным, поставив между этими двумя словами знак равенства, именно в этом смысле "эстетическое чувство есть основа добра, основа нравственности", как писал В.Г. Белинский.

Еще одна важнейшая характеристика эстетической деятельности: это деятельность творческая, в которой участвуют все механизмы психики человека, но ее ведущим рычагом является воображение. Именно воображение позволяет человеку увидеть невидимое, услышать неслышимое, по-новому смотреть на обычное, примелькавшееся, оценить его как прекрасное или как безобразное. Именно в воображении рождается и представляет собой нечто воображаемое то, без чего невозможно эстетическое восприятие действительности, — идеал. Идеал есть чувственная картина, конкретный живой образ желанного, мечтаемого или должного. Как и вся духовная жизнь человека, идеалы рождаются из неудовлетворенности человека тем, что он имеет и может иметь, из стремления к лучшему и из способности представить себе это лучшее, желаемое. Эстетически воспитанный человек способен к деятельности по законам красоты, к свободному творческому созиданию.

Итак, начиная преподавание художественной культуры как искусства, а не как искусствоведческой или культурологической дисциплины, поставим перед собой цель, исходящую из природы самого искусства, и определим ее, как определяет педагогика искусства: формирование у школьников эстетической активности, эстетического отношения к действительности.

Зная основные характеристики эстетической деятельности, выделенные наукой, можно упростить и конкретизировать эту формулировку: развитие в процессе преподавания художественной культуры духовного мира, нравственности и творческого начала у учеников.

Вторая формулировка цели преподавания художественной культуры заставляет вспомнить совет, данный еще психологом Л. С. Выготским: "...Не позволить, чтобы эстетическое воспитание стало средством для достижения посторонних педагогических результатов". Л. С. Выготский пытался уберечь педагогов от ошибки перенесения внимания ученика с самого произведения на его моральный смысл, чтобы не допустить "умерщвления эстетического чувства, подмены его моральным моментом"[4].

Итак, цель нашего преподавания определена. Она благородна и высока. Говоря словами психолога С. Л. Рубинштейна, мы взялись за строительство "человека большого плана", за воспитание духовности — "высших уровней человеческой жизни"[5]. Поэтому-то наша цель и необычайно сложна, она кажется недостижимой, имеющей слишком далекие и неопределенные результаты, которые не поддаются обычной школьной отметке. И это действительно так.

Чтобы двигаться вперед, к достижению намеченной цели, преодолевая трудности и контролируя результаты, необходимо сформулировать конкретные задачи нашего преподавания.

Задач три.

Первая (конечно же, с этого начинается все в предмете искусства) — организация восприятия учениками художественных произведений, в процессе которого, благодаря возникшему духовному общению школьников с героями художественных произведений и их творцами, только и может произойти их обогащение духовными ценностями, содержащимися в художественной культуре: представлениями о добре и зле, жизни и смерти, смысле человеческого

существования, счастье, дружбе, любви, отношениях человека к природе и др. Чтобы успешно осуществлять эту задачу, нужно развивать качества психики учеников, без которых невозможно полноценное художественное восприятие.

В результате восприятия учениками многих художественных произведений какой-либо определенной эпохи у них складывается обобщенное представление о художественной культуре данной эпохи, другими словами — ее художественная картина: многообразная, состоящая из большого количества художественных произведений разных видов и жанров, наполненных различным идейно-эстетическим содержанием, но имеющая своеобразные черты искусства этого времени.

Вторая, задача заключается в формировании у школьников способности и умения устанавливать взаимосвязи между различными произведениями художественной культуры с целью определения в них черт общих и своеобразных, а также перекидывать "мостики" между художественными произведениями прошлых эпох и нашим днем, собственной жизнью учеников. Это способствует возникновению у учеников художественной картины мира каждой из эпох, а затем и целостной художественной картины мира.

Третья задача — развитие у школьников творческих способностей и побуждение их к самостоятельной эстетически-творческой деятельности, которая заключается в создании школьниками собственных произведений — рисунков и иллюстраций, сочинений разных типов, сценариев и других творческих работ.

Мы сформулировали задачи преподавания МХК. Сформулировали в соответствии с этапами эстетического роста учеников, постигающих мировую художественную культуру: от восприятия школьниками конкретных художественных произведений (это первая ступенька, на которую становятся школьники в своем развитии, — на ее достижение направлена первая задача преподавания), через постижение ими целостной художественной картины мира (вторая ступенька — вторая задача) к самостоятельной эстетической деятельности, к собственному творчеству (третья, вершинная ступенька эстетического роста — третья задача).

Творческие работы учеников станут показателем результативности преподавания — выполнения каждой из трех

поставленных задач, будут своеобразным контролем за ростом эстетического формирования школьников.

Мы можем утверждать, что эстетическое развитие учеников одновременно явится и их нравственным ростом: от постижения жизни через конкретные произведения искусства до осознания обобщенной картины ценностей каждой эпохи, а также вечных проблем человечества, духовных ценностей на все времена. Такое познание, несомненно, поможет подросткам рассматривать свои собственные жизненные проблемы в русле проблем многих людей, ощутить себя частицей большого мира, свою причастность к жизни человечества, поможет поверить в свои собственные силы и возможности.

Теперь вновь обратимся к приведенной схеме и подумаем над вторым вопросительным знаком, который там стоит.

Если процесс преподавания любого научного предмета мы без всякого колебания называем его, изучением или обучением учеников на нем, то преподавание художественной культуры столь однозначно этими же словами назвать трудно [6].

Но если не изучение и не обучение, то тогда что же! Какой процесс будет происходить (точнее доминировать) на нашем уроке искусства, имеющего цель духовного воспитания школьников?

Глава вторая

"...Обмениваться живыми голосами"

О принципах организации художественно - педагогического общения

Школа всегда искала пути решения задач воспитания. Успехов удавалось добиться тем педагогам, которые выходили на духовные контакты со своими учениками. Достигая при разговоре с ними (на уроке или вне урока) духовного

единения, они поднимались на высший уровень общения — общение духовное. Они увлекали учеников своими мыслями и чувствами, вдохновляли их своими идеалами и убеждениями.

Только так, по утверждению ученых, в процессе духовного общения и происходит воспитание, т. е. формирование у подрастающего человека духовных ценностей — отношения к миру, людям, к самому себе, представлений о добре и зле, счастье, смысле жизни. Только в процессе духовного общения, а не при передаче в готовом виде знаний о правилах поведения, потому что приобретаемые духовные ценности имеют личностный характер и должны быть выработаны самостоятельно на основе переживания[7].

В психологии это утверждение объясняется тем, что духовное общение, основанное на сопереживании друг другу ("в отличие от обучения, адресующегося почти исключительно сознанию субъекта"[8], связано главным образом с подсознанием воспитуемого, и "именно благодаря подсознанию внешние по отношению к субъекту социальные нормы становятся внутренним регулятором его поведения"[9].

Предметам художественным при решении задач воспитания всегда отводилось главное место. Связано это с той особой ролью, которую играют в жизни людей изобразительное искусство, литература, музыка, театр.

Являясь непосредственным орудием воспитания, духовное общение — детей с родителями и педагогами, друзьями и сверстниками и вообще человека с другими людьми — имеет ограниченные возможности. В каждой конкретной ситуации, по отношению к каждому конкретному человеку они объясняются самыми разными причинами, которые мы сейчас указывать не будем. Но человечество на протяжении многих сотен лет своего существования нашло выход из этого положения, "предоставляя реальному общению людей дополнительные средства... иллюзорного, символического общения"[10] с героями художественных произведений и их создателями.

Вникнуть в суть такого иллюзорного общения необходимо — ведь именно этим орудием придется воспользоваться в преподавании мировой художественной культуры! Поэтому позволю себе привести пространную цитату из книги философа М. С.Кагана "Мир общения" — книги, которая, несомненно, станет учебником для всех, кто захочет овладеть

секретами этого удивительного мира. Ярче и точнее, на мой взгляд, о художественном общении не сказано нигде.

"...Цель художника — не сообщать какие-то истины читателю, зрителю, слушателю и не пытаться поучать его, а завязывать с ним воображаемое общение и тем самым приобщить его к своим ценностям — к своим идеалам, устремлениям, нравственным принципам, политическим убеждениям, эстетическим переживаниям... Художник распахивает перед людьми свою душу, как перед ближайшими друзьями, исповедует перед ними, искренно и откровенно, и тем самым их воспитывает. Такое нравственно-эстетически-гражданское воспитание искусством и дополняет, и углубляет, и целенаправленно расширяет опыт личности...

Сила художественного общения-воспитания зиждется на том, что великие мастера искусства и их герои достигают такой глубины и полноты самораскрытия, какая, видимо, недостижима в реальном общении людей... Глубина психологического анализа, доступная литературе, театру, киноискусству, и те средства проникновения в неосознаваемые и словесно невыразимые психические процессы, которыми обладают музыка, танец, живопись, открывают нам души наших художественных друзей во всей полноте, в целостном единстве сознательного и подсознательного содержания...

Значение художественного общения состоит в том, что оно делает нашими партнерами, нашими любимыми друзьями выдающихся представителей рода человеческого, особенно духовно богатых и духовно сильных, особенно умных и тонких, особенно благородных и человечных. Многим ли людям удалось в реальной жизни встречать собеседников и обретать близких друзей, подобных Леонардо и Джоконде, Гете и его Фаусту, Роллану и Жану-Кристофу, Пушкину и Онегину? Общение с ними, пусть иллюзорное, способно сыграть в жизни человека большую подчас роль, чем общение с реальными партнерами..."[11]

Изучение книги М.С. Кагана убедило меня в необходимости использования в преподавании художественной культуры законов общения, да и сам автор неоднократно призывает к теоретическому осмыслению проблем общения для их практического применения, особенно для воспитания человека, совершенствования человеческих отношений, видя в этом главное назначение своего труда. Продумывая принципы преподавания МХК в школе, определяя методические задачи, я

пришла к решению, что буду опираться в преподавании на общение как на свойство, присущее художественному творчеству, и тогда я смогу сойти с хорошо проторенной дорожки изучения искусства, где на первом месте стоят задачи познавательные; на втором — развивающие, а на третьем — воспитывающие, и смело выйти на путь диалога, на котором царят содружество, сопереживание и сотворчество всех идущих по этому пути.

Утверждая, что принципы преподавания МХК должны строиться на общении, я имею в виду, конечно, не бытовые значения слова общение как любую связь между людьми ("взаимные сношения, деловая или дружеская связь"[12], а его философское значение, в основе которого лежит понятие диалога. Приведу определение диалогического общения, данное М. С. Каганом в его обращении к школьному учителю: "Общение — это такое взаимодействие людей, которое по своей структуре симметрично, в нем нет учителя и ученика, а есть партнеры, равные друг другу участники единой деятельности. Идеальная модель человеческого общения — дружба, которая может существовать только как связь разных, но равных людей. И цель дружбы — не передать какую-то информацию, не научить чему-то. Суть дружбы — добиться общности людей, выработать общие ценности, единые жизненные позиции, при этом каждый из них, остается неповторимой индивидуальностью и ценит ее в другом"[13].

Конечно, нужно осознать условность и идеальность модели общения-дружбы, предложенной ученым, понять абсолютную невозможность ее применения в чистом виде на уроке. Но в то же время эта идеальная конструкция общения сможет помочь выработать принципы реального преподавания искусства, которые позволят приблизиться к решению сложнейших задач духовного формирования и творческого развития учеников.

Прежде чем приступить к определению принципов художественно-педагогического (назовем его так, подчеркнув своеобразие) общения, необходимо выявить его участников— "партнеров". Кто и кто будет общаться на уроке художественной культуры и в каких взаимоотношениях они будут находиться?

Общающихся сторон должно быть не две, как привычно было бы предположить ("Процесс обучения носит двусторонний характер: учитель обучает, ученик учится"[14], а, по крайней мере, три: учитель, ученики, искусство. Так как в общении "нет

отправителя и получателя сообщений — есть собеседники, соучастники общего дела"[15], связь между ними схематично можно представить не в виде однолинейной последовательности, а в виде треугольника, где стрелки сторон показывают взаимное влияние участников друг на друга:



Рассмотрим каждую из трех пар взаимосвязей.

Учитель ↔ искусство. Учитель, готовясь прийти в класс с рассказом о каком-либо произведении искусства, сам как читатель, зритель, слушатель переживает это произведение. Испытав на себе его воздействие, т. е. вступив в диалог с его автором (учитель ← искусство), он создает и проводит урок, основанный уже на его, учителя, собственной позиции, его точке зрения, его мыслях и чувствах по поводу произведения (учитель → искусство).

Учитель ↔ ученики. Учитель — посредник между искусством и учениками, "доверенное лицо" искусства на уроке. Он, рассказывая о каком-либо художественном произведении, заражает учеников своим отношением к нему и тем самым воздействует на них, пробуждает у них желание самостоятельно обратиться к произведению, войти в контакт с его автором, определить свою позицию в общении (учитель → ученики). Проводя урок, учитель принимает во внимание возрастные, психологические и другие особенности учеников, определяя в связи с этим конкретные формы, приемы урока, с уважением и пониманием относится к мнениям учеников, признает их голос на уроке (учитель ← ученики).

Искусство ↔ ученики. Ученики погружаются в духовный мир произведения искусства в процессе его восприятия, тем самым вступают в духовный контакт с его героями или с его создателем. Искусство оказывает воздействие на учеников, пробуждая их чувства и мысли, вызывает размышления над жизнью, смоделированной в произведении, и над своей личной (искусство → ученики). У учеников появляется желание формировать потребность к самостоятельной эстетической деятельности — к выражению своих впечатлений от искусства,

к его защите и пропаганде, к собственному художественному творчеству, к утверждению красоты в жизни и т. д. (искусство ← ученики).

Определив взаимоотношения общающихся сторон, перейдем непосредственно к рассмотрению главных принципов организации художественно-педагогического общения на уроке МХК. Будем основываться на утверждениях современной теории диалога и использовать ее терминологию.

Первый принцип сформулируем так: признание равенства всех "партнеров" общения и уникальности каждого.

Можно ли так безоговорочно заявлять о равенстве столь разных "партнеров", какими являются учитель, ученики и искусство? Различия в возрасте и багаже знаний, жизненном опыте и творческом потенциале, психических и других особенностях учеников и учителя; разница взглядов на искусство, на жизнь и на способы ее выражения в творчестве художников, живших в далекие от нас эпохи, и у наших современников; национальные различия... Все эти и многие другие особенные черты и составляют то, что мы называем уникальностью "партнеров", эту уникальность каждый из партнеров должен признавать и уважать в другом, и в этом принятии и уважении будет заключаться равенство всех общающихся. Равенство, понимаемое как право каждого оставаться самим собой, право на свою позицию, право быть понятым. "Искусство быть другим" — так определил общение В. И. Леви, что означает необходимость понимать другого таким, каков он есть, а "чтобы понять другого, нужно проникнуться его значимостями, т. е. вжиться в его мир"[16]. Другими словами, нужно стремиться к установлению на уроке-общении обстановки взаимного интереса, доверия и уважения друг к другу, созданию атмосферы взаимного единения всех участников, а это будет возможным только в том случае, если все три "партнера" — учитель, искусство и ученики (причем каждый из учеников) войдут в духовный контакт друг с другом.

Общение на уроке искусства не состоится без соблюдения, наряду с первым, и его второго принципа: организации действия, по терминологии М. М. Бахтина — "события" общения, способного создать и активизировать диалогические отношения между тремя, общающимися сторонами. То есть такого "события", которое бы объединило всех, вызвало желание общаться, всколыхнуло, взволновало и учителя и

учеников, заставило бы каждого "заиметь" свое мнение и захотеть его проявить.

Какую роль играет "партнер" искусство? Непосредственным образом принимает участие в диалоге, являясь источником энергии "события" и определяя его эстетический характер: он предоставляет материал для общения и пронизывает урок своим пафосом — пафосом конкретного произведения на конкретном уроке, провоцируя возникновение именно эстетических отношений, организовывая именно эстетическую деятельность.

Третьим принципом художественно-педагогического общения назовем активизацию сопереживания на уроке.

Сопереживание, сочувствие, соучастие, как утверждают ученые, важные психологические механизмы общения. Чувство, эмоциональный отклик на переживание другого человека только и могут показать, что один человек значит для другого, в какой мере он смог проникнуться его ценностями и значимостями — без этого общение состояться не может. Конечно, и об этом нужно всегда помнить, переживание и сочувствие неотделимы от понимания и составляют с ним единое целое.

Отметим чрезвычайную важность этого принципа, так как мы организовываем общение с таким "партнером", как искусство, стремимся к развитию у детей такой деятельности, как эстетическая, — ведь переживание лежит в самой природе ценностного познания мира.

Четвертым принципом художественно-педагогического общения на уроке искусства является воплощение своих позиций каждой из общающихся сторон.

"...Логические и предметно-смысловые отношения, чтобы стать диалогическими... должны воплотиться, то есть должны войти в другую сферу бытия: стать словом, то есть высказыванием, и получить автора, то есть творца данного высказывания, чью позицию оно выражает", — пишет М. М. Бахтин. На уроке обязательно "высказывается" искусство — какое-либо произведение литературы, музыки, изобразительного искусства, пронизывая урок отношением композитора, писателя или художника к изображаемой в произведении жизни. Высказыванием учителя является сам урок, который он создал и где видна его позиция по поводу раскрываемого содержания. Высказывания учеников (они

могут выражаться в разных формах, не обязательно в словесной) в той же мере должны подчиняться законам диалогического общения — у каждого из них должен быть свой голос.

"... Обмениваться живыми голосами" — каждое слово в этой заимствованной у Древнего поэта Вергилия фразе, которую можно считать моделью реального человеческого общения, значимо для нас, размышляющих над организацией общения

на уроке искусства. Но одно дело теория, и совсем другое — практика. Неужели действительно возможно, опираясь на представленные принципы, организовать на уроке реальное общение школьников с произведениями художественной культуры, да еще с такими, которые созданы триста, пятьсот, тысячи лет тому назад? Общение, при котором их герои и творцы станут настоящими "художественными друзьями" наших учеников?

Глава третья

"Сзывать умы далеких поколений..."

О "партнере" искусство и других "партнерах" общения на уроках художественной культуры

Готовлюсь к преподаванию художественной культуры Древнего мира в 6 классе. Прежде всего пытаюсь войти в общение с "партнером" искусство — произведениями художественной культуры того далекого времени.

Читаю мифы и сказки, гимны и заклинания. И понимаю, что мне мешает и даже вызывает раздражение огромное количество непонятных и трудновывариваемых слов: Ашшурбанипал, Ашшурнацирапал, Набополасар и Навуходносор, Аменхотеп, Тутмес, "Махабхарата", Юдхисхтаира и Дурьодхана, чай-тья, стамбха и т. д. и т. д. А боги, боги, сколько их! Ассирийские и вавилонские, египетские, индийские, китайские, греческие... Рассматриваю репродукции произведений архитектуры и изобразительного искусства древних цивилизаций. Мощные пирамиды,

просторные погребальные залы с саркофагами, храмы с лесами огромным колонн, гигантские каменные статуи, изображающие фантастических животных...

Мне начинает казаться, что я не сумею выполнить задач, которые стоят передо мной, и среди них первойшую — организовать общение шестиклассников с героями и творцами художественных произведений древности, при котором мои ученики прониклись бы их чувствами и мыслями, их жизненными ценностями. Просто рассказать, преподать как информацию, без сомнения, можно, но организовать общение... Если уж взрослому сложно пробраться сквозь это множество труднейших имен, непонятных верований и чуждых обычаев, то что требовать с 11—12-летних подростков? Но, отгоняя сомнение, я продолжаю размышлять, руководствуясь книгами ученых, специалистов по древней культуре[17].

Многое нас разделяет с людьми древних цивилизаций!

Прежде всего преграды веков. "...Мой неискушенный в подобных вещах рассудок немеет от ужаса перед бездной в пять тысячелетий, отделяющей меня от времени жизни того письма"[18], — писала М. Ф. Альбедиль во время изучения раскопок древнеиндийской цивилизации. То же самое происходит и со мною при мысли, что произведения, которые я прочитала и увидела, созданы людьми, жившими бездну лет тому назад и имевшими совсем другое, нежели у нас, жизнеустройство, другой образ мысли, другое мировоззрение — все другое!

Разделяют нас и национальные преграды. Древние цивилизации (кроме Древней Греции и Древнего Рима) — это цивилизации, как принято их называть, восточные. А мы, являясь детьми традиции, прочно укрепившейся в Европе со времен древних греков (которые называли Востоком все страны, находившиеся восточнее Греции, но вкладывали в это понятие не просто географическое понимание, но и оценочное: все восточное противопоставлялось европейскому, цивилизованному и означало варварское, дикое, непонятное), мы Востока не знаем, восточной культуры не понимаем, видим в ней нечто экзотическое, странное.

Означают ли эти признаки древней восточной культуры — ее глубокая древность и удаленность от нас, ее экзотичность и непохожесть на нашу — невозможность ее понять?

Сколько людей были очарованы древним Востоком!

Немецкий писатель Г. Гессе, воспитанный на художественной культуре древности, восторгался ею, посвящал ей свои публицистические и художественные произведения. Строки из его стихотворения, взятые эпиграфом к этой книге, как нельзя лучше выражают основную мысль преподавания художественной культуры Древнего мира.

И. В. Гете воспевал Восток в "Западно-восточном диване":

Север, Запад, Юг в развале,
Пали троны, царства пали.
На Восток отправься дальний
Воздух пить патриархальный,
В край вина, любви и песни,
К новой жизни там воскресни.
Там, наставленный пророком,
Обратись душой к истокам,
В мир, где ясным, мудрым слогом
Смертный вел беседу с богом,
Обретя без мук, без боли
Свет небес в земном глаголе...

(Перевод В. Левика)

Французский писатель Р. Роллан в своей статье о древней индийской культуре, увлеченный ею, метко, с художественной образностью, высказывает мысль об одновременности звучания искусства всех эпох человечества. Он пишет: "В мировом концерте все века, прошлые и настоящие, составляют оркестр и играют в одно и то же время"[19].

Читая высказывания многих людей — археологов, путешественников, писателей, ученых, познавших древнюю художественную культуру, я также захотела окунуться в таинственный мир древности, услышать звучание его аккорда в мировом оркестре человечества, распознать в нем голоса людей, понять их стремления и мысли. И чтобы осуществить это желание, нужно было сосредоточиться, следуя совету ученых, "не на внешней канве этой культуры, а, прежде всего на смысловых явлениях, заложенных в ней"[20]. Этот путь указывал еще М. М. Бахтин, основатель современной теории диалога, говоривший об открытом единстве культуры.

В далеких от нас культурах заложены смысловые пласты, которые могут раскрыться лишь в диалогах культур: "Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже... Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом". "Вненаходимость понимающего — во времени, пространстве, в культуре — по отношению к тому, что он хочет творчески понять" является необходимым условием ее глубокого понимания — ведь "ни сам Шекспир, ни его современники не знали того "великого Шекспира", какого мы знаем теперь".

С уверенностью отмечу, что теория диалогического общения, диалога культур, не только помогла мне понять "смысловые глубины" художественной культуры древности, но и указала на возможность превратить то, что казалось первоначально непреодолимым препятствием, в могучий "рычаг понимания". Теперь я была уверена, что, опираясь на законы общения и делая в своем преподавании акценты на общечеловеческие ценности, заложенные в искусстве Древнего мира, я смогу достичь на уроках необходимого единства между столь разными "партнерами", какими являются шестиклассники и художественная культура древности. Причем именно их разность и уникальность помогут мне в этом.

В процессе преподавания художественной культуры Древнего мира я, к огромной радости, обнаруживала, что царь древнего ассирийского города Гильгамеш и патриархи Ветхого Завета, герои древнего индийского эпоса и индийские риши, создавшие три тысячи лет тому назад гимны своим богам, становятся близкими для шестиклассников, их любимыми героями, которые на них влияют, духовно развивая.

"Ассиро-вавилонский эпос "О все выдавшем"". Сказание о Гильгамеше, легендарном царе древнего города Урука, и его друге Энкиду. Хочется, чтобы моим ученикам эпос понравился, чтобы они полюбили его героев, а за его интересным сказочным сюжетом увидели глубокий общечеловеческий смысл.

Эпос о Гильгамеше был в Месопотамии самым популярным произведением, содержащим мысли и чувства, глубоко волновавшие людей в то далекое время, сохранившим духовные ценности, которыми они дорожили. И самой главной мыслью сказания, идеей, пронизывающей его от начала и до конца и определившей его композицию, стала мысль о жизни и

смерти, о смысле человеческого существования и о бессмертии.

Разве навеки мы строим дома?..

Разве навеки ненависть в людях?

Разве навеки, река несет полые воды?

Стрекозой навсегда ль обернется личинка?

Современно ли звучат сейчас эти вопросы, обращенные автором древнейшего произведения Месопотамии к своим современникам, людям, жившим пять тысяч лет тому назад?

С этого вопроса я начала разговор об эпосе и попросила учеников задать его взрослым — родным или знакомым.

Ребята убедились, что вопросы древнего эпоса не просто понятны людям сегодняшнего дня, — они их волнуют в не меньшей степени, чем когда-то волновали ассирийцев и вавилонян. Такие вечные вопросы! А как же все-таки на них отвечали в те давние времена, как отвечал на них сам автор знаменитого эпоса, найденного среди развалин дворца ассирийского царя Ашшурбанипала?

Теперь эпос о Гильгамеше непременно должен прозвучать в классе. Тщательно готовлю "высказывание" произведения на уроке, а также подготавливаю восприятие его учениками.

Прочитать эпос целиком, даже в таком великолепном переводе, как перевод И. Дьяконова[21], невозможно. Он велик по объему, кроме того, в нем сохранены все особенности древнего сказания, и, естественно, такие, которые смогут помешать его восприятию шестиклассниками: множество повторов, указаний на пропуски утраченных мест и т. д. Выбрать для чтения какой-либо из фрагментов эпоса тоже нельзя — это значит разрушить его цельность и сделать его восприятие неполноценным. Совсем неприемлемым на нашем уроке-общении будет пересказ эпоса, или чтение одного из его художественных переложений, так как "партнер" искусство должен предстать перед учениками во всей своей уникальности.

Выхожу из положения, сделав адаптацию перевода И. Дьяконова: убираю повторы, сокращаю и ввожу вместо пропущенных фрагментов их краткие пересказы, позволяющие сохранить единство сюжетной линии. Беру на себя смелость в этих связках-пересказах поддаться под ритм древнего сказания, чтобы не нарушить музыку его звучания.

От того, насколько сильным будет у шестиклассников первое впечатление от эпоса, во многом будет зависеть и дальнейший процесс их общения с ним.

Стараясь читать артистично, соблюдаю паузы в центре каждой строки, помеченные переводчиком, подчеркивая музыкальную размеренность и красоту стиха, пытаюсь вызвать шестиклассников на сопереживание произведению, донести до них чувства, которыми оно наполнено.

После чтения прошу учеников, придя домой, самостоятельно поразмышлять о прочитанном мною на уроке эпосе, определиться в своем собственном впечатлении от него: понравилось? нет? что именно? почему?

На следующем уроке общение с эпосом о Гильгамеше продолжается, но входит в другой этап: корректировки первого впечатления от произведения, проникновения в глубь его образов, вступления в более осознанный диалог с его автором и героями, выражения своего согласия или несогласия с ними.

Привожу запись некоторых фрагментов этого урока.

Общие впечатления от эпоса

— Эпос о Гильгамеше мне понравился, конечно!

— Особенно мне понравилось, как Гильгамеш сражался с Хумбабой, со львами, и вообще понравились все героические описания. Подвиги Гильгамеша похожи на подвиги Геракла, а мне очень нравятся подвиги Геракла[22].

— А мне больше всего запомнилась дружба Гильгамеша с Энкиду, они очень любили друг друга и были преданы друг другу до конца.

— Эпос понравился тем, что это сказка, в ней много фантастического, необыкновенного: люди-скорпионы, воды смерти, цветок бессмертия...

— У сказания о Гильгамеше очень интересный сюжет, невозможно не дочитать его до конца, хочется узнать, что будет дальше. И еще мне нравится, что написан эпос в стихах, это как бы песня.

— В эпосе очень много красивого, поэтому мне хочется еще раз прочитать его.

Наиболее понравившиеся строки эпоса

— Мне больше всего понравились строки эпоса, где описывается, как Гильгамеш и Энкиду бились на широкой дороге, неравны оказались их силы, и никто из них не стал доказывать, что он сильнее, даже Гильгамеш, хотя он был царем:

Обнялись оба друга, сели рядом,
За руки взялись, как братья родные.

— Мне очень понравилась песня, которую поют, взявшись за руки, Гильгамеш и Энкиду, когда они идут на смертный бой с Хумбабой:

Один—лишь один, ничего он не может,
Чужаками мы здесь будем поодиночке:

По круче один не взойдет, а двое взберутся...

— Мне нравится особенно, как они поют о себе: "Два львенка вместе— льва сильнее!"

— Мне тоже нравится песня Гильгамеша и Энкиду о дружбе, но все же еще больше песня Гильгамеша об его умершем друге Энкиду:

Я об Энкиду, моем друге, плачу,
Словно плакальщица, горько рыдаю...

Гильгамеш о себе говорит: "Словно плакальщица, горько рыдаю". Он глубоко страдает, плачет по Энкиду, называет его своим "мощным топором", "надежным щитом" и "праздничным плащом" своим. Он очень любил и ценил Энкиду, но вот его горячо любимого друга нет, и он поет о нем эту грустную песню.

Размышления о царе Гильгамеше

— Гильгамеш— царь Урука. В чем-то он похож на жестоких царей Ассирии и Вавилонии, например, когда Гильгамеш мучил людей своего города, не давая им отдыха и заставляя их днем работать на строительстве стены Урука, а ночью пировать вместе с ним во дворе— потому что ему так хотелось.

— Гильгамеш на две трети бог, но он не считает себя богом и очень гордо и независимо ведет себя с богами. Пример тому— его смелое поведение с богиней Иштар, которой Гильгамеш очень понравился, потому что он был очень красив и силен. "Давай, Гильгамеш, будь мне супругом", — сказала Иштар. Ей, богине, никто никогда не отказывал, но Гильгамеш отказал: "...но в жены тебя не возьму я!" Он не побоялся мести богов, надеялся, что сумеет себя защитить.

— В эпосе у Гильгамеша больше человеческого, чем царского. Он раскрывает свою любовь и дружбу к человеку лесов Энкиду, даже приглашает его жить у себя во дворце, чтобы быть с ним всегда вместе, как с братом. Я особенно полюбил Гильгамеша за его сильную любовь к Энкиду, которая особенно проявилась, когда его друг болел и затем умер, он не отходил от ложа Энкиду. Мне понравилось, как описывается в эпосе его грусть:

Тронул он сердце — оно не бьется.

Закрыл он другу лицо, как невесте,

Сам, как орел, над ним кружит он,

Точно львица, чьи львята— в ловушке,

Мечется грозно и взад и вперед он.

Мне очень нравится, как Гильгамеш здесь сравнивается с орлом, с львицей.

— "Закрыл он другу лицо, как невесте" — значит, очень нежно.

— "Сам, как орел, над ним кружит он". Я представляю орла, который широко раздвинул крылья и низко-низко летает над добычей, и у меня возникает очень беспокойное состояние, как и у Гильгамеша в тот момент.

— Если представить львицу, у которой львята попались в ловушку и она не может никак их спасти, то можно понять, как метался Гильгамеш у постели умершего друга: "Точно львица, чьи львята в ловушке..."

Нашел ли Гильгамеш ответ на мучивший его вопрос?

— Интересно в эпосе, что сначала описываются битвы Гильгамеша и Энкиду с Хумбабой, чтобы освободить кедровый лес, с Быком, посланным богами, чтобы он уничтожил людей города, а потом, после смерти Энкиду, совсем другое: описываются путешествия Гильгамеша, его путь к Утнапишти.

— А можно спросить? Почему Гильгамеш после смерти друга нарядился в рубище, накинул львиную шкуру и ушел из Урука: он был расстроен и не мог жить без Энкиду или же потому, что испугался своей собственной смерти?

Гильгамеш об Энкиду, своем друге,

Горько плачет и бежит в пустыню:

"И я не так ли умру, как Энкиду?

Тоска в утробу мою проникла.

Смерти страшусь и бегу в пустыню

Под власть Утнапишти..."

Значит, он испугался, что тоже умрет. Ну тогда мне не нравится Гильгамеш!

— Гильгамеш был на две трети бог и на одну треть человек. И он понял после смерти Энкиду, что и он может умереть, как и его друг. Он раньше не задумывался об этом, он был сильным, всех побеждал. Но Энкиду тоже был сильным и могучим, но он умер. "Значит, и я могу умереть, как Энкиду", — вдруг подумал Гильгамеш. И он решил во что бы то ни стало найти своего дальнего родственника Утнапишти, который стал бессмертным, и спросить его, как ему удалось этого достичь.

— Он долго шел в рубище, голодал, сражался со львами, не испугался людей-скорпионов. У моря он встретил хозяйку богов Синури, она увидела его всего измученного и сказала:

Почему твои щеки впали, голова поникла.

Печально сердце, лицо увяло,

Тоска в утробе твоей обитает...

И Гильгамеш рассказал ей обо всем.

Хозяйка ему вещает, Гильгамешу:

"Гильгамеш! Куда ты стремишься?

Жизни, что ищешь, не найдешь ты!

Боги, когда создавали человека, —

Смерть они определили человеку,

Жизнь в своих руках удержали. Ты же,

Гильгамеш, насыщай желудок,

Днем и ночью да будешь ты всем,

Праздник справляй ежедневно..."

Гильгамеш не захотел даже и слушать советы хозяйки Синури и резко говорит:

Теперь, хозяйка, — где путь к Утнапишти?

Каков его признак, — дай его мне ты,

Дай же ты мне пути того признак...

— Когда Гильгамеш с корабельщиком Уршанаби переплыл воды смерти, он наконец-то встретился со своим предком Утнапишти. Утнапишти долго рассказывал Гильгамешу, как он стал бессмертным. В конце концов он рассказал ему о цветке бессмертия. Гильгамеш привязал камни к ногам и достал этот цветок со дна морского.

— Гильгамеш не очень расстроился, когда змея утащила цветок бессмертия.

— Нет, он расстроился. Когда он узнал, что змея утащила цветок и омолодила кожу,

По щекам его побежали слезы;

Обращается к кормчему Уршанаби:

"Для того же, Уршанаби, трудились руки?

Для кого же кровью истекает сердце?

Нечто нашел я, что мне знаменьем стало: Да отступлю я!"

— Он расстроился, но не так, как после смерти Энкиду. А когда Гильгамеш с Уршанаби приплыли в Урук, Гильгамеш показал ему свой город, в котором он был царем и который он со своими людьми обносил стеною, получилась очень крепкая стена, надежное ограждение от врагов. Я думаю, что он гордился этой стеной:

Поднимись, Уршанаби, пройди по стенам Урука,

Обозри основанье, кирпичи ощупай —

Его кирпичи не обожжены ли

И заложены стены не семью ль мудрецами ?

— Во вступлении тоже такими же словами написано об Уруке и стене, которую построил Гильгамеш, и тоже с гордостью и радостью. А о Гильгамеше, который совершил такое трудное путешествие за бессмертием и вернулся обратно в свой город, написано так:

О все издавшем до края мира...

О постигшем премудрость, о все пронизавшем...

Судя по высказываниям, моим шестиклассникам оказались близкими герои эпоса, созданного в далекой Месопотамии много сотен веков тому назад, понятными их поступки и устремления. Они полюбили Гильгамеша, высшей жизненной ценностью у которого была дружба. Их поразили преданность и любовь царя Урука к человеку лесов Энкиду, их чрезвычайно взволновало поведение Гильгамеша у смертного ложа своего друга, они оценили также и высочайшее мастерство древнего автора, который сумел передать душевное состояние своего героя в этот трудный момент его жизни. Шестиклассники сопереживали Гильгамешу, отправившемуся в далекий путь, чтобы получить ответ на овладевший им в связи со смертью друга вопрос о жизни и смерти, и почувствовали, что автор эпоса направляет читателей на мысль, что бессмертие человека заключается в его делах, в том, что он оставит после себя людям.

Ребята выражали свои мысли и переживания, свое отношение к поступкам героев древнего сказания и в собственных творческих работах. Уже сразу после урока, на котором я читала эпос, Маша Г. протянула мне листок, на котором было написано четверостишие:

Энкиду — друг Гильгамеша.

Они — как родные братья,

Тверды их руки, как камень,

Стальны для врагов объятья.

А сколько разных впечатлений, эмоций, оценок и позиций в рисунках, посвященных эпосу! Многие из них поразили меня своей выразительностью. Вот Гильгамеш и Энкиду, вооруженные и трогательно держащиеся за руки, идут на бой с Хумбабой. Лодка с сидящими в ней Гильгамешем и Уршанаби плывет по реке смерти, ее весла рассекают не обычные разбегающиеся в стороны волны, а множество черных острых игл. А это в богатой одежде царь Гильгамеш, изображенный со спины, он стоит на коленях, опустив голову и руки, перед ложем Энкиду, в изголовье которого горят две оранжево-желтые свечи.

Глава четвертая

"Все должно задевать за живое, вопрошать, даже полемизировать..."

Об организации "события" общения на уроках мировой художественной культуры

Первый урок по Ветхому Завету. На доске написаны его тема и эпиграф:

Избранные Богом. Художественная культура Палестины

...На земле есть только одна книга, которую можно назвать Книгой, — это Библия.

В. Скотт

В классе звучит музыка Баха, а на экран проецируются слайды с картин художников на сюжеты Ветхого Завета.

Когда музыка смолкает, читаю два высказывания. Первое — из учебника по богословию, оно принадлежит протоиерею Н. Малиновскому: "Книги, именуемые Библией... не суть обычные человеческие литературные произведения... но книги божественные, писание священное, самое слово Божие". Второе — высказывание венгерского ученого и писателя Густава Гече: "Библия, как памятник древней культуры, является универсальной человеческой ценностью, а не исключительной собственностью... только верующих. Поэтому очень важно... подойти к ней как к творению человека".

Так что же такое Библия, обращаюсь с вопросом к ребятам, — "слово Божие" или "творение человека"? И почему эта книга так любима очень многими людьми? Что в ней находят верующие и неверующие? Чем интересуется она ученых, посвятивших ей множество научных трудов? Чем влечет она художников, поэтов, музыкантов — ведь, пожалуй, нет ни одной книги в мире, которая могла бы соперничать с Библией как с источником, питающим искусство?

Так я начала цикл уроков о Ветхом Завете — "большой диалог", в котором будут принимать участие я, его организатор, мои ученики и величайшая из книг мира. К

разговору будут привлекаться люди, которые Библию читали, изучали, оставили о ней свои впечатления: ученые, писатели, поэты, художники.

И в центре моего, учителя, внимания оказывается прежде всего организация "события" общения.

Организация "события"? Да, так назвал действие, формирующее диалогическое общение и являющееся его стержнем, М. М. Бахтин. "Событие" в трудах ученого всегда противопоставляется "бытию". Вникнем в понимание Бахтиным этих терминов.

Прежде всего их различает приставка "со", указывающая на совместное действие нескольких его участников: если "бытие" — это раздельное, независимое существование людей, то "событие" — это их одновременное сосуществование и взаимодействие, "как вечная гармония неслиянных голосов или их неумолчный и безысходный хор"[23]. Второе: "событие" не имеет, подобно "бытию", прошлого, настоящего и будущего, т. е. развития во времени, — это действие, происходящее лишь в текущий момент: "диалог... этот происходит не в прошлом, а сейчас, т. е. в настоящем творческого процесса", он может быть перенесен и в "вечность", "ибо в вечности... все одновременно, все сосуществует"[24]. Третье различие: "бытию" бесконфликтному, не нарушающему размерности существования, противопоставляется в диалогической теории ученого "событие" как драматическое сопоставление разных голосов. "Ни один элемент такой атмосферы, — пишет Бахтин, — не может быть нейтрален: все должно задевать за живое, провоцировать, вопрошать, даже полемизировать и издеваться, все должно быть обращено к самому герою, повернуто к нему, все должно ощущаться как слово о присутствующем, а не слово об отсутствующем, как слово "второго", а не "третьего" лица"[25].

М. М. Бахтин рассматривает и идущие от древней традиции средства провоцирования диалога. Важнейшие среди них — синкриса и анакриса. Запоминать эти термины совсем не обязательно, но понять их суть важно. Еще в античности, в сократическом диалоге, под синкрисой понималось сопоставление различных точек зрения на определенный предмет, под анакрисой — способы вызывать слова собеседника, заставляя его высказывать свое мнение и высказать до конца, "это провоцирование слова словом же".

Синкриза и анакриза "диалогизируют мысль, выносят ее вовне, превращают в реплику, приобщают ее диалогическому общению между людьми"[26]. Диалог может провоцироваться и другими средствами, например сюжетной ситуацией.

Итак, стремясь к возникновению в классе диалогических отношений между "партнерами" на уроках и продумывая для этого их стержневое действие, т. е. "событие", я опираюсь на основные характеристики, данные этому понятию научной теорией диалога. Общие положения, как это и должно быть, наталкивают на поиск приемов организации "события" общения на уроках на конкретные темы, в том числе и на уроках по Ветхому Завету. Я хорошо осознаю, что только такие вопросы, противопоставления и другие средства провоцирования диалога помогут мне добиться цели, которые направят внимание учеников на общечеловеческие ценности, хранящиеся в этом древнем произведении, и которые смогут шестиклассников задеть за живое. Я пытаюсь спровоцировать диалог и эпиграфом, в котором писатель В. Скотт категорично говорит о Библии как о единственной на земле книге, способной называться Книгой, и противопоставлением двух существующих о Библии точек зрения, и непосредственно своими вопросами, направляющими мысль учеников в нужное русло и вызывающими у них желание Библию почитать и кое-что о ней узнать — она стоит этого!

Центральное "событие" общения — "большой диалог", объединяющий воедино все "малые диалоги" (эти термины также принадлежат М. М. Бахтину) уроков по Ветхому Завету, или (какой-либо другой теме, можно сравнить со сквозным действием спектакля, о котором пишет К. С. Станиславский в своей знаменитой книге "Работа актера над собой": "Линия сквозного действия соединяет воедино, пронизывает, точно нить разрозненные бусы, все элементы и направляет их к общей сверхзадаче... больше всего берегите сверхзадачу и сквозное действие, будьте осторожны с насильственно привносимой тенденцией и с другими чуждыми пьесе стремлениями"[27].

"Событие" каждого "малого диалога", подчиняясь "большому", объединяет "партнеров" общения на уроках по Ветхому Завету вокруг проблем одного из его эпизодов: о сотворении мира, о сотворении человека, о всемирном потопе, истории Авраама, истории Исаака и Иакова...

Миф о всемирном потопе. Бытие (гл. 6—9)

"И, подождав еще семь дней, он снова выпустил голубя, но тот больше не вернулся к нему... И Ной открыл крышку ковчега и видит: обсохло лицо -земли... И тогда Бог сказал Ною такие слова:

— Выйди из ковчега — ты, и твоя жена, и твои сыновья, и жены твоих сыновей вместе с тобой. Всех зверей, какие с тобой, и всякую плоть из птиц и скота... выведи вместе с тобою... и сказал Господь...

— Не буду я больше проклинать землю из-за человека... Не стану я больше поражать все живое, что я сотворил. Покуда земля стоит, не прекратятся посев и жатва, холод и зной, лето и зима, день и ночь".

Ребята слушали мое чтение с интересом, захваченные красотой и величием библейского стиха (я выбрала прекрасный перевод С. Анта, опубликованный в первом томе Библиотеки всемирной литературы). Проникновение в смысл мифа, в тот вечный смысл, который всегда будил воображение людей и заставлял их обращаться к нему снова и снова, происходило постепенно, в процессе общения.

— Почему же именно потоп устроил Господь Бог, решив наказать человеческий род за злые помыслы и дела? — задала я вопрос, начиная разговор.

Самые разные мнения высказывали шестиклассники, перебирая всевозможные наказания, которыми мог бы воспользоваться Господь:

— Если бы был пожар, то Бог все сжег бы, ничего и никого бы не осталось.

— Проще всего было устроить потоп и спасти кого-то было легче.

Нежданно размышления ребят были повернуты в другую сторону репликой одного из учеников:

— А ведь в эпосе о Гильгамеше Утнапишти тоже рассказывает о потопе, который устроили боги...

Вспомнили ассиро-вавилонский эпос о Гильгамеше, перечитали историю предка Гильгамеша — о том, как боги сделали его бессмертным. Действительно, рассказ Утнапишти очень похож на миф о всемирном потопе из Библии! Впервые заметил это сходство еще в 1872 г. молодой английский ученый Джордж Смит, прочитав на одной из только что расшифрованных им клинописных табличек, найденных на

развалинах ниневийского дворца, рассказ, поразительно похожий на историю библейского Ноя. Открытие Смита положило начало разгадке тайны загадочного мифа о всемирном потопе (ученых всегда интересовал этот миф, но не с точки зрения "поступка" Бога, задумавшего устроить именно потоп, а с точки зрения того, как, на какой реальной основе мог он возникнуть в Палестине): стало ясно, что миф этот рожден не в засушливой Палестине, а в Междуречье, где разливы рек приносили страшные разрушения и часто имели такие масштабы, что казались "всемирным потопом". Вот, оказывается, почему именно с помощью потопа решил расправиться с людьми Господь Бог! Древнееврейская литература заимствовала этот миф от более древней месопотамской культуры.

Все эти факты оказались для моих учеников интересными.

— А почему бы нам не сравнить оба мифа о потопе — ассирово-вавилонской и ветхозаветный? — предложила я. — Из сравнения можно сделать очень важные выводы!

Высказывания ребят показали, что оба мифа им нравятся, кому-то больше из эпоса о Гильгамеше (особенно потому, что он в стихах), кому-то из Библии. Особенно заинтересовали шестиклассников различия в изображении богов.

— В месопотамском мифе много богов, а в библейском один Господь Бог.

— Главное то, что в эпосе о Гильгамеше боги злые, они не любят людей, и не за то, что те совершали грехи, а просто не любят людей как низких существ. И они жадные, им нравится, когда им приносят жертвы, вот как в эпосе написано:

Боги почуяли добрый запах,

Боги, как мухи, собрались к приносящему жертву.

В Библии же Бог решил устроить потоп в наказание за злые помыслы и дела людей, там сказано, что Господь "опечалился в сердце своем".

— Мне кажется, что ассирово-вавилонский миф о потопе похож на увлекательную историю, которую Утнапишти рассказывает Гильгамешу, чтобы поведать ему о том, как он стал бессмертным, и я согласен, что о богах там презрительно говорится, так же как и о богине Иштар в первой части эпоса. А библейский миф о потопе мне кажется очень серьезным мифом о наказании Божьем людей за злые грехи, в нем содержится глубокий смысл.

И я предлагаю задуматься над глубоким смыслом библейского мифа о всемирном потопе, который имеет аллегорическое значение[28], который всегда интересовал читателей Ветхого Завета и дал ему вечную жизнь.

Читаю три утверждения. Какое из них раскрывает смысл мифа наиболее ярко и верно?

Первое. Библейский миф о потопе говорит о том, что вся жизнь человека и всего живого находится во власти Бога и человек не в силах что-либо сделать сам, он мал и бессилен.

Второе. Люди обязательно получают наказание за свои грехи, за злые дела и мысли, спастись от Божьей кары могут только самые покорные и послушные.

Третье. Над человеком властвует неумолимая сила, человек обречен на смерть. Но все же жизнь на земле вечна, и что бы ни случилось, она продолжается. И Ноев ковчег — это символ вечной жизни, а голубь с веточкой маслины в клюве — символ мира и покоя, это весточка будущей жизни. "Покуда земля стоит, не прекратятся посев и жатва..."

Ребята высказывают свои точки зрения и приходят к выводу, что и первое, и второе, и третье утверждения являются верными и что именно все три вместе раскрывают смысл мифа наиболее полно. Библейский миф о потопе глубок и многозначен, и вполне возможно, что кто-то из читателей Ветхого Завета сделает совсем другие выводы, прочитав его, поймет его как-то по-новому, увидит в нем что-то свое.

Рассматриваем библейский цикл гравюр французского художника XIX в. Гюстава Доре. Среди гравюр, созданных на сюжет мифа о потопе, шестиклассники выделили как наиболее понравившуюся гравюру "Ноев ковчег на Арарате". Почему? Потому что в ней, как они сказали, художник выразил подмеченную им в мифе красоту, так он прочитал стихи мифа, которые, по мнению ребят, созвучны его мыслям и чувствам. В заключение читаем стихотворение русского поэта начала XX в. Ал. Красницкого "Всемирный потоп". Каким чувством оно наполнено и каким новым пониманием мифа оно отличается?

В безумье гордом род людской
Забыл Творца всей поднебесной,
Он увлечен лишь красотой
Ему так близкою — телесной...
Но время кары настает,

И дождь все льет, все льет...
Поднялся уровень всех рек,
На берег вал за валом плещет,
Но ослепленный человек,
Забыв о Боге, не трепещет...
А время движется вперед,
И дождь все льет, все льет...
Сравнялся с твердью океан,
К вершинам гор подходят воды,
Скрывает казнь собой туман
Закон нарушившей природы...
Очнулся в ужасе народ,
А дождь все льет, все льет...
Спасенья нет от казни той —
Близка минута роковая...
И вспомнил Бога род людской,
К нему беспомощно взывая...
Его он молит и зовет,
А дождь все льет, все льет...

Шестиклассники чувствуют интонации осуждения и отчаяния, которые пронизывают стихотворение и которые они пытаются выразить в своем собственном чтении. Они говорят, что в стихотворении Красницкого главный герой не Бог, как в мифе, а "род людской". Забыв о высоком — о Боге, люди ослеплены лишь собой, своей собственной, "телесной", красотой и не хотят слышать напоминаний Бога ("А дождь все льет, все льет"), не замечают, что воды подходят к вершинам гор. Наконец, опомнившись, они начинают молить о помощи и взывать к Богу, но уже слишком поздно...

Так по-своему воспринял знаменитый библейский миф о всемирном потопе поэт и выразил свое переживание мифа в коротком стихотворении.

Жертвоприношение Авраама. Бытие (гл. 22:1—13)

История всей долгой жизни первого библейского патриарха, с которым Бог заключил завет, оказалась интересной для шестиклассников, но больше других их взволновал эпизод о жертвоприношении Авраама.

"Событие", провоцирующее связанный с этим эпизодом диалог, возникает в сопоставлении библейского рассказа с картиной знаменитого голландского художника XVIII в. Рембрандта Ван Рейна, созданной на этот сюжет.

После чтения Библии (Бытие, гл. 12—24) я попросила ребят представить в своем воображении первого патриарха "избранного Богом" народа и описать его портрет.

Как я и предполагала, воображаемый портрет Авраама, созданный учениками на уроке, оказался похожим на портрет статного седобородого старца с картины Рембрандта "Жертвоприношение Авраама".

На классном экране возникает изображение с картины художника. Следует молчание — пауза, во время которой я ощутила Напряженное созерцание картины, об этом говорили глаза детей и их позы.

— Как вы думаете, почему именно этот эпизод долгой жизни Авраама заинтересовал художника? — прервала я молчание.

Естественно, у шестиклассников возникло желание еще раз прочесть библейский рассказ.

"Бог сказал: возьми сына твоего, единственного твоего, которого ты любишь, -Исаака; и приди в землю Мориа и там принеси его во всесожжение на одной из гор..." и т. д. (гл. 22:1—13). ,

Ученики почувствовали разницу интонаций, с какой передают историю повествователь Ветхого Завета и художник. Спокойно, сдержанно, несколько суховато, как будто речь идет о самом обычном событии реальной жизни, — и взволнованно, даже страстно, как можно говорить о самом необыкновенном.

— Точен ли Рембрандт в изображении внешних фактов библейского сюжета?

Вместе внимательно рассматриваем картину, вникая во все ее детали, намеки, символы. Изображен кульминационный момент рассказа, когда патриарх, как и велел ему Господь, вот-вот совершит свою жертву: вознесена рука с ножом над обнаженным телом сына. Но ангел небесный отводит руку Авраама, сообщая, что Бог хотел лишь испытать своего раба в верности и послушании ему.

— Все вроде бы так, как в Библии, и все-таки не совсем так. Мне кажется, художник хочет пересказать в картине библейский сюжет так, как он его понимает.

— Я согласен с художником и, как и он, оцениваю поступок Авраама как жестокий, жестокий. Убить своего любимого сына для того, чтобы доказать Богу, что он ему предан,— это уж слишком!

— И как это можно убить своего сына, единственного, ради Бога! Бог Ветхого Завета жестокий, раз он мог потребовать такое от своего преданного раба. На картине Рембрандта Исаак лежит впереди, молодой и живой, и мне делается страшно, когда я подумаю, что отец его сейчас может убить.

— Авраам готов совершить ужасный поступок. Но на картине он изображен не страшным убийцей, а прекрасным, мудрым стариком, которого можно только уважать. У него красивое лицо, седые волосы, а его глаза наполнены каким-то испугом или ужасом. Я поняла, как ему тяжело, он, наверное, долго мучился перед тем, как решиться на убийство. Но он не мог не послушаться Бога, в которого он верил и который дал ему этого ребенка.

— Поступок Авраама благородный и мужественный. Хотя ему было очень тяжело, он решил исполнить волю Бога, чего бы это ему ни стоило. Его можно уважать, он выдержал тяжелое испытание, которое придумал для него Бог. Художник Рембрандт навел меня на эти мысли.

— По картине я как-то по-другому представила Авраама. Библия как бы просто рассказывает об этом случае, что произошло то-то и то-то там-то, и мы можем передумать об этом событии многое. А художник хочет показать переживания Авраама, как ему страшно, трудно.

— Я думаю, с Авраамом произошла трагедия. Он любит и Сына, и Бога, но должен покориться ему. Эту трагедию я поняла, когда подумала над картиной Рембрандта.

Урок творчества "Приблизить поближе нечто далекое..."

Проба пера

Каждый "малый диалог", являясь частью "большого диалога" о Ветхом Завете, убеждал шестиклассников в том, что Библия — это величайшее из "творений человека". Что эта древняя книга содержит множество важных проблем, волновавших не одно поколение людей, а писатели, поэты, художники, вдохновляемые ею, создавали свои произведения на библейские сюжеты, которые, в свою очередь, помогали людям ответить на мучившие их жизненные вопросы.

Естественным завершением диалога о Ветхом Завете, его кульминационной вершиной стали творческие высказывания самих шестиклассников, посвященные любимым библейским сюжетам.

Развитие творческих способностей происходило на каждом уроке по Библии. Но "линия творчества", тесно вплетенная в диалог о Ветхом Завете, связанная с его "сквозным действием", все же имеет самостоятельность — а значит, свою "завязку", свое развитие и свое завершение на уроке творчества (который мы назвали "Проба пера").

"Событие", способствующее пробуждению у шестиклассников желания создать свои собственные "произведения" на библейские сюжеты, возникло после чтения в классе легенды об Иосифе и его братьях из Книги Бытия.

Великий немецкий писатель Гете, очарованный библейским рассказом об Иосифе, имел намерение написать литературное произведение на этот сюжет, но не написал его. Вслед за Гете "искушение" изложить "во всех подробностях" скупую, как репортаж, легенду было суждено испытать другим писателям — Томасу Манну и Яну Райнису.

"Но что значит разрабатывать до мелочей изложенное вкратце? — размышлял Томас Манн. — Это значит точно описать, претворить в плоть и кровь, придвинуть поближе нечто далекое и смутное, так что создается впечатление, будто теперь все это можно видеть воочию и потрогать

руками, будто ты, наконец, раз и навсегда узнал всю правду о том, о чем так долго имел лишь очень приблизительное представление..."

Читаем на уроке небольшие отрывки из романа Т. Манна и драмы Я. Райниса, которые имеют одно название "Иосиф и его братья" — сцену прибытия братьев в дом Иосифа в Египте. Как же происходит это чудо приближения далекой истории, о котором пишет Т. Манн, к сердцам и взорам читателей и как создается впечатление того, что все будто можно "видеть воочию" и "потрогать руками"?

Разговор разворачивается вокруг Иосифа Т. Манна и Иосифа Я. Райниса — одинаково ли они воспринимают встречу с братьями?

Ребята говорят о том, что у Т. Манна Иосиф встречает братьев с радостью, считая, что именно благодаря их дурному поступку он обязан "своим счастьем и своим величием" в

Египте: "Подойдите же ко мне... Да, да, это я... Я Иосиф, ваш брат, которого вы продали в Египет, — не горюйте об этом, так нужно было... совершил это Бог, а не вы... Он послал меня сюда..., чтобы я был вашим кормильцем..."

— Иосиф у Томаса Манна очень похож на Иосифа в Библии. Он считает, что можно положиться в жизни на Бога, на судьбу, смотрит на все оптимистично.

— Иосиф у Яна Райниса совсем не такой, как в Библии, он не смог простить братьев. Услышав от них фразу "когда-то милый мальчик был", Иосиф говорит:

Вот, вот то слово! Как я тосковал

По нем всю жизнь, — оно пришло так поздно!

Оно — цветок, поникший на могиле.

Его мечтал я получить живым.

Его бы мне на весь мой век хватило,

Словечка: милый... милый мальчик!.. Поздно!.. Поздно

Для этой жизни и под этим солнцем...

А в конце пьесы Ян Райнис даже изменил библейский сюжет: Иосиф покидает дом, бросая всех и все.

— Ян Райнис хотел выразить в трагедии свои собственные страдания и показать, как трудно человеку, когда его предают, как сложно ему выбирать: простить или не простить.

— Его мысль была о том, что Иосиф простил своих братьев, но не смог больше оставаться с ними. Поняв, что на земле есть предательство, которое может жестоко ранить человека, он отрекается от мира.

— Ян Райнис хотел, чтобы люди поняли главную мысль библейского сюжета об Иосифе — о том, чтобы люди всегда хранили любовь к близким.

— Он сделал библейский сюжет трагичнее, он передает глубокие чувства героя, а в библейском рассказе чувства не описываются. Томас Манн ближе к Библии, чем Ян Райнис.

— Он хотел показать, что для человека на первом месте должно быть не богатство и благополучие, а семья, отец, мать, родина. И еще то, что маленькое ободряющее слово может помочь человеку не унывать даже в самых тяжелых испытаниях.

Шестиклассники поняли, что "претворить в плоть и кровь, приблизить поближе очень далекое" и Т. Манну, и Я. Райнису помогло то, что они, основываясь на простом библейском

сюжете, выражали свои мысли и чувства, свой внутренний мир, свои представления о жизни, то, что они пережили и перечувствовали сами.

— Не возникло ли и у вас, — обратилась я к своим ученикам и собеседникам, — такое же "искушение" написать собственный рассказ, или небольшую пьесу, или стихотворение на сюжет об Иосифе или какой-нибудь другой библейский сюжет, в которых вы смогли бы дать свою оценку понравившейся вам легенде или истории? А почему бы не попробовать свое перо? Интересно будет посмотреть на ваших библейских героев!

После урока творчества (несомненно, к нему велась подготовка) на моем столе лежали сочинения ребят на библейские сюжеты: рассказ "Исав и Иаков", драматический отрывок "Ной и его сыновья в ковчеге", юмористический рассказ "Адам, Ева и Тощий Змей", отрывок из повести "Уничтожение, или Потоп", диалог Бога с Ноем, рассказ "Тоска. Иосиф и его братья", "Симфония трагедии", изложение замысла музыкального произведения на библейский сюжет о всемирном потопе и т. д. и т. д. Конечно, это "произведения" еще совсем-совсем начинающих писателей, но написаны с большим желанием, старанием и даже энтузиазмом.

Одно из сочинений вы можете прочитать.

Павел Моргунов

6 класс

ВСЕ НАЧАЛОСЬ С АДАМА И ЕВЫ

Фантастическая повесть в двух частях

Вступление

На земле шел 3985 г. Люди преуспели в освоении Космоса. Земле уже принадлежали 24 планеты! Все шло отлично, не было никаких проблем. Люди уже давно не верили в Бога, он им был не нужен. Но в 2900 г. было найдено Священное Писание.

Часть первая

НАХОДКА

Я историк. Меня зовут Антор. Сейчас я изучаю Священное Писание. В самом конце его пожелтевших листов я обнаружил приписку, которую я перевел так: "Если кто обнаружит прах Каина, пусть не трогает его и молится три дня и три ночи, чтобы очиститься от проклятия, так как прах этот проклят

Богом и людьми; народ же, который найдет его и принесет в свое святилище, будет обречен на несчастья, а в будущем на полное истребление".

Вчера прилетела экспедиция профессора Канта. Никто не знал, куда ходила его экспедиция. Сегодня вечером мы узнали об этом и содрогнулись. Кант привез прах Каина!

В тот же вечер, 15 мая 3985 г., начались несчастья. Люди умирали от чумы и от других страшных болезней. По дорогам бродила сама Смерть. Хотели уничтожить саркофаг с прахом, но это оказалось невозможным.

На следующий день я получил записку: "Антор, сегодня в 5 часов вечера вас желает видеть наш правитель. Робот-секретарь МБ-65".

Я сунул записку в карман, позавтракал и опять сел за Священное Писание... Время прошло незаметно, и вот мой будильник сказал мне приятным голосом:

— Антор, извини, что мне пришлось оторвать тебя от работы, но тебя ждет правитель — уже 16 часов 30 минут...

Я быстро оделся и вышел на улицу. Боже, во что превратились милые, яркие улицы нашего города! Уже нет ни одного дерева, дома закоптились.

Наконец передо мной здание правительства. Я подошел к двери, нажал на кнопку. Дверь сразу же распахнулась. Я направился к кабинету правителя, но путь мне преградила двухметровая робот-секретарша:

— Извините, мазор Антор, но вы должны подождать 14 секунд. Посидите пока в кресле. — С этими словами секретарша повернулась ко мне своей богатырской спиной, но у нее, наверное, был сломан замок, и крышка во внутренности машины медленно открылась. В эту секунду мне захотелось выдернуть какой-нибудь из проводов. Я протянул руку, но не успел.

— Ваше время, мазор Антор, правитель ждет! — радостно сказала железная секретарша и втокнула меня в кабинет.

Я оказался в большой комнате, где в кресле за письменным столом сидел человек маленького роста, но с большой, без единого волоса головой. Это наш правитель. Он очень умный человек.

— А, Антор, здравствуй, я ждал тебя, садись. (Я сел.) Ты знаешь, зачем я попросил тебя прийти?

— Нет, правитель. Я...

— Меня зовут Жак! — резко оборвал меня мой собеседник.

— Нет, мазор Жак, я не знаю, — послушно ответил я.

— Так вот, — Жак громко глотнул. — Я хотел... — Но тут в дверь кто-то глухо постучал. — Антор, открой!

Я встал, подошел к двери, нажал на кнопку, дверь, как всегда, бесшумно отворилась. Вдруг комнату наполнил яркий свет. Глазам стало больно, и я зажмурился. Я услышал ровный далекий голос:

— Ты, правитель этой страны, и ты, историк Антор, послушайте меня. Я — Отец ваш небесный. Если вы не хотите допустить истребление рода человеческого, вернитесь в прошлое

и предотвратите убийство Авеля. — Сказав это, голос замолчал, и свет погас.

Я еще не пришел в себя и поэтому стоял с закрытыми глазами. Первым опомнился Жак:

— Антор, ты видел то, что видел я? — спросил он тихим голосом.

— Кажется, да, — ответил я и открыл один глаз. В комнате никого не было. Я открыл второй глаз. Пока я рассматривал комнату, Жак уже пришел в себя.

— Антор, ты слышал, что сказал голос?

— Да, конечно, он сказал, что если мы хотим уцелеть, то надо отправиться в прошлое и предотвратить убийство...

— Вот именно, Антор! Завтра ты с ... — он замялся, — с Ластом отправишься... в прошлое.

— Но...

— Это для блага Земли, Антор!

— Хорошо, правитель, я согласен.

Часть вторая

УШЕДШИЕ В ПРОШЛОЕ

Ласт — доктор, хорошо владеющий гипнозом. Мне предстояло уйти в прошлое с ним.

Нас несколько раз обследовали. Наконец настал день нашего отправления.

Нас привели в комнату, где находилась спираль времени, и дали последние наставления. Гигантская спираль светилась изнутри мягким зеленым светом. Она отбросит нас в прошлое, когда мы войдем в нее, а сама растворится в пространстве.

Вот и последние минуты в нашей эре... Входим в спираль... На мгновение всё покрывается непроглядной темнотой... Потом звездное небо, светящиеся дуги от быстрого вращения... Вместе со скоростью вращения нарастает головная боль... Ласт теряет сознание... Боже, как быстро день сменяет ночь... день длится 30 секунд.... как болит голова... ухожу в небытие...

Я очнулся от ощущения, что кто-то на меня смотрит. Открыл глаза— надо мной резвятся птицы. Но что это? Ко мне приближается быстро растущая точка. Ба! Да это же дракон, настоящий дракон! Он быстро летит на своих перепончатых крыльях и скоро исчезает. Почему же меня не покидает чувство, что кто-то смотрит на меня? Я резко оборачиваюсь... и вижу прекрасного юношу, у него большие карие глаза и темные вьющиеся волосы.

— Кто ты? — выдавливаю я из себя.

— Имя мое Авель. Могу ли я чем-нибудь помочь вам?

Я попросил немного воды. Юноша скрылся. Я повернулся к Ласту: что с ним? Подошел к нему — дышит. Появился Авель, в его руках скорлупа от кокосового ореха, наполненная свежей водой.

Я намочил платок и положил его на лоб моему спутнику. Он открыл глаза. Вдруг мы оба услышали музыку. Я обернулся.

Авель сидел на камне и играл на свирели. Сзади него стоял... Мы сразу поняли, что за спиной Авеля стоял Каин. Он размашистым напряженным движением поднял руку, в ней был крепко зажат массивный булыжник.

— Стой, стой, Каин, остановись! — не своим голосом закричал Ласт. Рука с камнем стала медленно опускаться.

Ласт разговаривал с Каином один на один. Мы с Авелем издали наблюдали за их спокойными движениями рук. Слов не было слышно.

Заключение

На другой же день после возвращения домой, я отправился к Жаку.

— Жак, ну как, прах Каина исчез? — спросил я — Какой прах? — удивился Жак.

Глава пятая

"Одним с тобою вместе страданием страдать"[29]

Об организации сопереживания на уроках художественной культуры

Тема урока — "Художественная культура Древнего Египта"

Звучит музыка: Бах—Малер, увертюра из оркестровой сюиты № 2. Она созвучна тому, что шестиклассники видят на экране затемненного класса: медленно, одно за другим, проходят изображения древнеегипетских храмов, пирамид, скульптур — величественные, грандиозные, мощные.

Устремленные на экран взгляды, застывшие позы ребят, погруженных в восприятие, сопереживающих произведениям искусства, которые они видят и слышат.

"Я — песчинка", — тихо говорит, выражая свое внутреннее состояние, одна ученица после того, как смолкает музыка и в классе зажигается свет.

Знакомство-общение шестиклассников с архитектурой Древнего Египта на уроке художественной культуры началось...

К. С. Станиславский писал в своей знаменитой книге о воспитании актера, что "всякому искусству нужна прежде всего непрерывная (как жизнь) линия: "внешняя линия" события и "внутренняя линия" переживания"[30].

На уроке МХК, несомненно имеющем общие черты с художественным произведением[31], и особенно с произведением театрального искусства[32], эти линии — события и переживания — должны быть так же тесно слиты, как они слиты в искусстве.

Но почему же только на уроке художественной культуры должно быть это исходящее из самой жизни слияние? Я уверена, что у многих возникнет такой вопрос. Разве учитель

математики, доказывающий теорему, и ученики, решающие задачу, лишаются на какое-то время чувств и эмоций, способности к переживанию?

Конечно же, нет! В психологии доказано, что всякому процессу познания сопутствует множество различных чувств: "любопытство, интерес, удивление и т. п. ... возникают в связи с интеллектуальной деятельностью и руководят ею", "...в своем течении мысли подчиняются не ... логическим законам достоверности, но психологическим законам эмоций"[33].

Всегда, на каждом из уроков, перед нами за партами сидят ребята, которые живут в школе точно так же, как и в остальные мгновения своего существования. Они испытывают радость от хорошо выполненного задания и ободряющего слова учителя, огорчаются неудаче, волнуются, когда приходится отвечать перед классом, замирая слушают, когда им очень интересно, и т. д. В зависимости от индивидуальных свойств психики и сложившейся ситуации у них возникают чувства и эмоции более или менее глубокие, ими могут овладеть и очень сильные впечатления и ощущения — переживания.

Тогда о каких же особенных переживаниях идет речь в связи с уроком искусства?

О переживаниях, возникающих у человека в процессе художественного восприятия, в результате его общения с художественными произведениями — т. е. о переживаниях эстетических. Такие особенные переживания более точно называют эстетическими сопереживаниями.

Сопереживание, сочувствие, сострадание психологи определяют как способность людей к "эмоциональному резонансу"[34]. Способность эта нужна всем. Она помогает человеку преодолеть психологический барьер, который отделяет его от окружающих людей с их внутренней жизнью, интересами, помогает встать на место другого, принять его точку зрения, понять и почувствовать его изнутри. Именно она, эта истинно человеческая способность, и лежит в основе общения между людьми. А искусство развивает эту способность и расширяет возможности общения: раздвигаются временные границы, и мы начинаем чувствовать свое единство с прошлыми поколениями, со своими современниками, со всем человечеством.

На уроке физики учителю никогда не придет в голову добиваться того, чтобы его ученики сопереживали ученому, т.

е. погрузились в те волнения и чувства, которые овладевали ученым в момент открытия им какого-то закона. Если учитель и расскажет об этих переживаниях, то лишь для того, чтобы вызвать у школьников интерес к научному открытию, пробудить любопытство к нему.

На уроке искусства сопереживание учениками художественному произведению, его автору или герою оказывается почти всегда его самым важным моментом.

Итак, продумывая какой-либо урок художественной культуры, следует задуматься и над организацией сопереживания на этом уроке.

Но "как можно научить человека правильно переживать и чувствовать, если ему самому не чувствуется и не переживается"?[35] Зададимся вслед за К. С. Станиславским и мы тем же вопросом.

Отвечая на него, выдающийся театральный режиссер и педагог писал о разработанных им "особых приемах психотехники", которые "сознательными, косвенными путями" вовлекают в работу подсознание артиста.

В школьной педагогике искусства также сложилась система особых методических средств, которые обеспечивают возможность будить воображение, эмоции и чувства школьников, помогают организовать переживание учеников на уроке. Эти методические средства позволим себе назвать средствами выразительности урока искусства — по аналогии с изобразительно-выразительными средствами, которыми пользуются творцы искусства, создавая свои произведения и стремясь выразить и донести до читателя, зрителя, слушателя свои мысли и чувства.

Прежде всего назовем метод художественно-педагогической драматургии, который разработан Л. М. Предтеченской и уже давно используется в практике преподавания предмета "Мировая художественная культура" в старших классах школы[36]. Этот метод, соединяя в себе законы развития действия в динамических видах искусства, прежде всего в драматургии, и законы построения школьного урока, помогает композиционно выстроить урок искусства как единое художественно-педагогическое целое. Выделяется несколько этапов, вытекающих один из другого и образующих единую линию урока: с момента его зарождения (экспозиция, завязка, создание проблемной ситуации), через развитие (разработка

проблемы) к его вершине (кульминация) и, наконец, к его спаду (развязка). Но развязкой действие урока не завершается: как и художественное произведение, урок искусства, запав в души учеников, разбудив их мысль и чувство, будет для них продолжаться и за стенами класса в их размышлениях и поступках — этот важный этап урока, который не имеет конца, мы называем "последствием". Использование метода художественно-педагогической драматургии дает возможность слить линию события урока с линией переживания учеников, а значит, создать максимально благоприятные условия для возникновения общения между тремя "партнерами" урока искусства. Кроме того, этот метод позволяет достичь еще одного очень важного в преподавании искусства результата — целостности впечатления школьников от художественного явления, которому посвящен урок: в сознании ребят создается и надолго запечатлевается его образ. Не просто знание, а именно образ, художественная картина, т. е. то, что коснулось чувств и эмоций, что пережито и прочувствовано, имеет личностный смысл.

Пример использования метода художественно-педагогической драматургии на уроках художественной культуры Древнего мира еще впереди — без него не обходится ни один урок МХК. А сейчас продолжим разговор о средствах выразительности урока искусства, которые помогут нам в организации сопереживания учеников на нем.

Художественное восприятие, сопереживание — сложнейшая психическая деятельность, в которой участвуют все ее сферы: как сознание, так и "неосознаваемое психическое" с его интуицией, эмоциями, воображением[37]. Организуя сопереживание учеников на уроке, нужно включить в работу все названные "механизмы психической деятельности", причем не только включить, но и настроить их на нужную волну — на одну волну с художественным произведением, которое рассматривается в классе. Урок должен не только нести информацию о художественном произведении — историю его создания, сведения об авторе и т. д., но и быть пронизан его пафосом. Пафос, читаем в словаре, — "эмоциональное одушевление, страсть, которая пронизывает произведение... и сообщает ему единое дыхание — то, что можно назвать душой произведения. В пафосе чувство и мысль художника составляют единое целое"[38]. Пафос художественного произведения должен царить на уроке, определяя его интонацию, его темп, его ритм, проникать во все его элементы.

И среди средств выразительности урока МХК, определяющих его пафос и доносящих его до учеников, — литературные и музыкальные эпиграфы, а также другие виды использования на уроке, посвященном какому-либо одному виду искусства, произведений других искусств.

Важнейшим средством выразительности урока МХК — урока искусства является его речевой текст. Автор речевого текста — учитель, являясь "доверенным лицом" "партнера" искусство, он стремится "передать то дрожание своих нервов, тот трепет своего сознания, который он получает от художественного произведения"[39], и так, через себя, наполнить его пафосом урок.

Да, учитель художественной культуры, несомненно, должен быть способен к воодушевленному рассказу, образному высказыванию, должен уметь использовать в своей речи изобразительно-выразительные средства искусства слова, должен владеть и некоторыми секретами актерского мастерства, которые придадут его языку интонационную выразительность, а его поведению — артистизм. Как все-таки необходимо учителю художественной культуры разностороннее художественное воспитание!

К художественно-педагогическим средствам выразительности урока мировой художественной культуры нужно отнести и приемы организации "высказывания" искусства.

Общение, к которому мы стремимся, требует не просто присутствия трех "партнеров" на уроке, но и обязательного участия каждого в совместном диалоге. Это участие выражается в высказываниях каждого. "Высказыванием" учителя является урок, его построение и его текст. Учитель, как организатор диалога, предоставит слово на уроке и искусству, организуя его восприятие учениками.

Прежде всего следует продумать сам момент "высказывания" искусства на уроке, т. е. сосредоточиться на внешних условиях восприятия. К ним относится выбор художественных произведений (или фрагментов из них), которые будут "высказываться" на уроке. Важно отобрать произведения, наиболее ярко характеризующие автора и эпоху, в которую они созданы, и в то же время интересные и близкие нашим ученикам. Необходимо также, учитывая психологические аспекты восприятия, определить количество "высказываний" и их продолжительность.

К внешним условиям восприятия относятся и качество аудиовизуальных средств и звуковоспроизводящей аппаратуры, и создание в классе обстановки, близкой к обстановке концертного зала или театра. Конечно, нужно настраивать учеников на то, что они будут воспринимать не прямую речь художественного произведения, а опосредованную, слушать не живую музыку, а запись ее на пленку или пластинку, смотреть диапозитивы, т. е. фотографии с картин, а не сами картины. И настраивая на такое восприятие, следует дать понять ученикам, что истинное общение с произведением, с самим подлинником, приносящее еще большее наслаждение, состоится потом — наедине с книгой, в концертном зале, театре, музее. Организацию процесса восприятия учениками "высказываний" искусства на уроке, т. е. внутренних условий восприятия, будем продумывать в соответствии с его этапами, которые определены наукой о художественном восприятии: это подготовка к восприятию (или пред настройка), непосредственный процесс восприятия (или процесс первоначального восприятия) и осмысление восприятия[40].

Первый этап — подготовка к восприятию заключается в создании условий для внутренней готовности учеников к общению с искусством — установки на восприятие. Она формируется всем предшествующим восприятию ходом урока с помощью художественно-педагогических средств, о которых говорилось выше. Наши ученики должны захотеть увидеть, услышать или прочитать то или иное произведение, ожидать его "высказывания" на уроке.

Второй этап — непосредственная, "лицом к лицу", встреча учеников с искусством. Первое впечатление, полученное школьниками от художественного произведения, может оказаться очень сильным, надолго им запомниться, определит дальнейший ход восприятия. На чем нужно заострить внимание при организации этого важного этапа?

Во-первых, на постановке перед учениками задачи предстоящего литературного чтения, прослушивания музыкального произведения или просмотра картины. Эта задача, чаще всего формулируемая в виде словесно выраженного задания или вопроса, поможет сделать восприятие проблемным, подчинит его центральному "событию" урока и подготовит этап осмысления произведения.

Во-вторых, на создании условий для замирения физических действий учеников. В психологии доказано, что "акты внимания начинаются с установочных реакций, которые сводятся к движениям различных воспринимающих органов": "соответствующий поворот головы" при разглядывании и другой поворот головы при прослушивании. Органы, не участвующие в восприятии, переходят в состояние бездействия и покоя[41]. Примером для подражания во время восприятия служит, конечно же, учитель, который, если он не является "артистом", читающим литературное произведение, непременно вместе с учениками слушает музыку или разглядывает картину. Позы всех присутствующих в классе, наклоны их голов, выражение их лиц и глаз и другие внешние признаки говорят о том духовном единении, сопереживании, в которое погрузились они, захваченные "высказыванием" "партнера" искусство.

В-третьих, на предоставлении достаточного (не меньше, но и не больше) количества времени для первоначального восприятия, в которое должна войти обязательная пауза после прослушивания или просмотра произведения искусства. Переход к следующему этапу восприятия — осмысление увиденного или услышанного — следует осуществлять очень мягко, осторожно, боясь разрушить то эмоциональное состояние, в котором еще находятся ученики.

На третьем этапе восприятия у учеников должно начаться прояснение первого впечатления, его корректировка, проникновение в глубь произведения — т. е. должно начаться его осознание. (Отметим, что осознания как такового на уроке может и не произойти, у кого-то оно произойдет спустя некоторое время или же не произойдет вовсе.) Здесь школьники вступают в диалог с автором произведения, выражают свое согласие или несогласие с ним. Средством организации деятельности учащихся на этом этапе восприятия станет художественно-педагогический анализ.

Художественно-педагогический анализ лишь условно, следуя традиции школьного преподавания (прежде всего литературы), можно назвать анализом. Он опирается на художественное восприятие и углубляет его — поэтому мы и назвали его художественно-педагогическим.

Безусловно, художественно-педагогический анализ, используемый на уроках художественной культуры, требует глубокого, внимательного и всестороннего рассмотрения. Но

сейчас, в процессе размышлений над способами организации сопереживания на уроке искусства, ограничимся лишь кратким изложением его принципов, определенных законами художественного восприятия.

1. Художественно-педагогический анализ не разрушает целостности восприятия. Рассмотрение отдельных частей, фрагментов, деталей произведения, т. е. "выборочный ход восприятия", осуществляется в тесной связи с "целостным охватом произведения", как бы на фоне того впечатления, которое сложилось у учеников в результате первоначального восприятия. "Это как бы мелодия и ее постоянное оркестровое сопровождение, где каждый элемент произведения "звучит, лишь будучи соотнесенным с целым""[42].

2. Художественно-педагогический анализ осуществляет подход к произведению, который наполнен смыслом для ученика. А это значит, что он:

- вовлекает в работу весь психический аппарат учеников: эмоции, воображение, мысль, — чтобы помочь им "увидеть невидимое, услышать неслышимое" (а ведь самое "главное в музыке — это неслышимое, в пластическом искусстве — невидимое и неосязаемое"[43]);
- делает восприятие учениками произведения искусства сознательным (где сознательное понимается не как производное от познавательной деятельности — "как знание", но "как отношение": "вопрос о сознании как отношении мы ставим в психологии как вопрос о смысле для человека того, что познается им"[44]), а значит, стимулирует личностное отношение учеников к увиденному, прочитанному или услышанному на уроке;
- способствует в процессе разбора произведения и в связи с ним возникновению у школьников взаимосвязей между художественным произведением и уже известными им фактами, представлениями, чувствами, ощущениями, жизнью самих учеников.

3. Проникая в замысел произведения и выводя учеников на диалог с его автором, художественно-педагогический анализ опирается на форму произведения, которая рассматривается не как набор технических средств, а как форма содержательная, выражающая художественное содержание. "Распредметить" авторский замысел, увидеть за формой смысл поможет:

- верно выбранный, "подсказанный" автором произведения ход анализа (подсказка выбора хода чаще всего исходит от композиции или сюжета художественного произведения);
- рассмотрение отдельных фрагментов произведения не "самих по себе", а в различных сопоставлениях друг с другом. Так, важно не просто отметить разные по интонации музыкальные темы, или разных по характеру героев литературного произведения, или отдельные цвета в картине, важно оценить их в отношении друг к другу, понять смысл этих отношений, их выразительность;
- окружение произведения рядом явлений и фактов, связывающих его с жизнью и наполняющих его ассоциативностью. Это могут быть упоминания об исторических событиях и сведения из жизни автора или его современников, переключки с другими художественными произведениями, впечатления людей, уже воспринимавших это произведение и др.

Завершая рассмотрение средств выразительности урока искусства, позволяющих организовать сопереживание, не забудем и о творческих заданиях (подробнее о них пойдет речь ниже). Они могут присутствовать на любом этапе урока, как бы растворяясь в его средствах выразительности, характеризуясь особенной ненавязчивостью. Среди прочих выделим задания на "магическое "если бы"" — так подобные задания назвал в своей театрально-педагогической системе К. С. Станиславский.

На уроке художественной культуры задания на "если бы" имеют цель создания на уроке ситуаций воображаемого погружения в какие-либо предлагаемые обстоятельства: в обстановку жизни автора или героя произведения, в

обстановку реальной встречи с произведением искусства в музее, театре, концертном зале и др. Они формулируются обычно в виде обращения-призыва к ученикам — представить себя там-то или тем-то, перенестись туда-то и часто подкрепляются рассказом учителя, дающим пару воображению учащихся. Работа воображения, вера в предлагаемые обстоятельства, несомненно, повлечет за собой работу эмоций и чувств, родит "истину страстей", "правду" переживания. В этой способности побыть автором, побыть героем произведения, сродниться с ними, испытать их чувства и заключается огромная сила художественного сопереживания.

Заканчивая теоретическую часть главы и переходя к ее практической части, приглашаю читателей посетить один из моих уроков мировой художественной культуры, заглянуть в мою "творческую лабораторию". Подробное описание хода этого урока с кратким изложением подготовки к нему будет примером организации сопереживания на уроках предмета.

(В скобках хочу сделать небольшое отступление и извиниться за то смешение стилей, которое наблюдается в этой книге. Признаю этот факт, но ничего не могу поделать! Дело в том, что, стараясь быть научно-точной и как можно яснее излагать свои теоретические суждения, я как бы само собой использую в речи безличные конструкции предложений, некое обобщенное "мы": "мы стремимся", "ограничимся", "определим" и т. п. Но как только перехожу к практике и начинаю описывать сам урок художественной культуры с желанием воссоздать ту атмосферу, которой он был наполнен, сразу, и тоже как бы само собой, появляется "я", "мой", "помоему".

Я склонна рассматривать эту совместимость несовместимого как доказательство того, что существуют вместе, в одном, два типа познания жизни, о которых шла речь в первой главе, — рационально-логическое и ценностное, эстетическое. Существуют в одном, но все, же самостоятельно, действуют параллельно. И еще что меня поражает в этом единстве противоположностей: именно благодаря изучению "сухой" теории преподавания искусства и в результате ее использования возникает "живой" урок — общение, полное мысли, чувства, вдохновения!)

Тема урока "Художественная культура Древнего Египта"

Прочитаны древнеегипетские мифы и сказки, состоялся разговор о некоторых из них. Следующий урок — уже

последняя встреча шестиклассников с полюбившимися героями. Хотелось бы, чтобы она стала для моих учеников обобщением не только знаний о древней египетской литературе, но и собственных впечатлений о ней, чтобы у них сложилось и надолго осталось в памяти целостное представление о мифах и сказках Древнего Египта и тех духовных ценностях, которые в них содержатся.

Пытаюсь найти форму урока, которая помогла бы осуществить эти задачи. Возникает замысел урока творчества, урока-игры, "событие" которого будет строиться на вымышленной ситуации, спровоцированной "магическим "если бы"" и развивающейся в "предлагаемых обстоятельствах": на празднике-карнавале литературных героев Древнего Египта, который подготовят шестиклассники, неожиданно появится египетская богиня Исида, посланная великим Ра... Мне хочется, чтобы ребята поверили в "если бы" и стали жить, т. е. чувствовать и рассуждать, в предложенных им обстоятельствах, чтобы на уроке возникла ситуация подобная той, которая возникает у артистов и зрителей во время театрального представления, когда глаза начинают "иначе смотреть, уши — по-другому слушать, ум — по-иному оценивать окружающее, а в результате придуманный вымысел естественным путем вызовет реальное действие, необходимое для поставленной цели"[45].

Называю урок так: "Волшебные лучики бога Ра. Карнавал литературных героев Древнего Египта".

Пишу сценарий урока, помня о всех его средствах выразительности: выстраиваю действие урока, следуя методу художественно-педагогической драматургии, тщательно продумываю каждый этап урока, начиная с экспозиции и завязки, выбираю музыкальный эпиграф, работаю над речевым текстом урока, особенно над своими монологами и вопросами к ученикам.

Сообщая классу о предстоящем "карнавале", предлагаю разделиться на две группы — герои мифов и герои сказок — и даю задания для подготовки "высказываний" на уроке каждого ученика или небольшой творческой группы:

1. Определить каждому, кто он, т. е. выбрать бога или сказочного героя, которого хотелось бы представлять. Все знать об этом герое, всю его жизненную историю и все-все-все. (Для этого еще раз прочитать мифы и сказки, посвященные этим героям.)

2. Написать монолог от имени этого бога или сказочного героя, в котором рассказать о "себе", "своей" жизни, "своих" подвигах, радостях или страданиях, и подготовиться к чтению монолога на "карнавале". Или написать сценарий отрывка того мифа или той сказки, в которых живут выбранные герои, и подготовиться к его представлению на уроке.

3. Нарисовать портрет своего бога или сказочного героя и сделать деталь костюма, его характеризующую.

Я, так же как и мои ученики, буду готовиться к "карнавалу", но кого из героев древнеегипетской литературы буду представлять, им не говорю.

И вот — урок.

Негромко звучит песня жрицы из 2-й картины 1-го действия оперы Дж. Верди "Аида". Под звуки этой загадочной, витиеватой восточной мелодии появляюсь я — Исида. На моей шее ожерелье из бисера, на голове корона с изображением солнца, охваченного коровьими рогами.

Оглядываю всех присутствующих, спокойно, величаво, с приподнятой головой, ощущая на себе пылливо-удивленные глаза шестиклассников. Начинаю свой монолог, который постепенно превращается в диалог.

— Я — богиня! Меня прислал к вам великий Ра. Я любима в моем Египте. Меня любили и почитали "в Греции и Риме. Мне ставили храмы, посвящали стихи. Вы, наверное, не раз видели изображение Богоматери с младенцем на руках. Этот образ исходит от меня. Да, от меня! Я горда этим: я — любящая жена и мать, защищающая своего ребенка. Я покровительница всех детей и матерей! И я всегда буду жить, ибо вечна любовь жены к мужу и матери к детям. И всегда, во все времена нужна моя защита.

Теперь назовите мое имя!

— Ты — Исида!

Меня поражает это "ты". Значит — поверили! Продолжаю:

— Я рада, что вы узнали меня. Но знаете ли вы о моих подвигах жены и матери? Расскажите же о том из них, который, с вашей точки зрения, достоин подражания здесь, в вашей стране!

Ребята, вставая, пересказывают один за другим эпизоды мифов, связанные с Исидой: о том, как Исида пошла искать Осириса после сообщения об убийстве его Сетом, о том, как

нашла вместе с Нефтидой и Анубисом изрезанное Сетом тело Осириса и похоронила его, сделав мумию. Отмечаю хорошее знание мифов, даже тех, которые не читали в классе. Молодцы! Я — Исида с интересом слушаю рассказы о себе, участливо поддакиваю, затем, растроганная, восклицаю:

— Вы напомнили мне самый скорбный день моей жизни, когда мне сообщили, что Сет убил моего брата и мужа Осириса и спрятал сундук с его телом в неизвестное место! Когда я осталась одна, я дала волю чувствам и горько рыдала. Затем я обрезала волосы в знак моей скорби, надела траурные одежды и пошла искать Осириса по всему свету. Я шла и горестно причитала:

Сливается небо с землею, тень на земле сегодня,
Сердце мое пылает от горькой разлуки с тобою...
Вернись же ко мне в прежнем облике твоём.
Руки мои простерты приветствовать тебя!
Руки мои подняты, чтоб защищать тебя!
Сливается небо с землею, тень на земле сегодня,
Упало небо на землю. О, приди ко мне![\[46\]](#)

В глазах моих учеников вижу сопереживание лирическим строкам древнеегипетского плача по Осирису.

Как бы очнувшись от грустных воспоминаний, спрашиваю:

— А теперь, дети мои, скажите, откуда вы так хорошо знаете о моих подвигах жены и матери? Может быть, вам рассказали обо мне ваши боги?

Естественно, все почти хором отвечают, что узнали о подвигах Икиды из мифов.

— "Миф"? Почему я не знаю этого слова? — раздраженно вопрошаю я. — Что такое "миф"?

Дают определение мифа (именно так, как мы это делали два урока назад: миф — сказание, передающее представления древних народов о явлениях природы, о богах и героях).

— "Представления древних народов..."? Но я — живу! Жив Ра! Тогда скажите, что же передают, объясняют, по-вашему, мои подвиги? Подвиги бога Ра? А подвиги Осириса? Какие явления природы?

Ответы учеников (о том, например, что в мифах мы видим объяснение древними людьми таких явлений, как смена дня и

ночи, смена времен года, вечное возрождение природы, плодородие и др.), их знания меня — Исиду — поражают.

— Спасибо, дети мои, я обязательно расскажу богу Ра о том, что я узнала от вас... Как же я забыла! Ведь великий бог Солнца просил меня помочь вам... Был когда-то город в Египте, где ему ставили памятники в виде застывших каменных лучей... Я забыла, как он называется...

— Иуну. Или Гелиополь по-гречески, — подсказывают ученики.

— Да, да — Иуну. Узнав о вашем карнавале, бог Ра взял из Иуну два маленьких застывших лучика и дал их мне, чтобы они светили в пути к вам, были моими глазами. (Я показываю "лучики" — ими являются два небольших ручных фонарика.) А догадываетесь ли вы, почему Ра отправил к вам именно меня? (Ребята высказывают свои предположения.) Потому что я — богиня колдовства и магии! Вижу по глазам, что кто-то из вас знает и об этом.

Я расскажу вам мой секрет. (Завораживающе, тихо.) У богов и людей — несколько имен. Есть имена, даваемые при рождении, — они служат обычным образом. А есть имя тайное, заключающее в себе жизненную силу живущего. Знающий это тайное имя с помощью колдовства может получить полную власть над тем, кто это имя носит. (Громко.) И я умею разгадывать тайные имена! Никто не может устоять против чар моих! И сейчас вы будете в моей власти! Как только эти волшебные лучики коснутся кого-то из вас, тот превратится в носителя его тайного имени и начнет действовать в соответствии с ним. Итак, я начинаю!

Направляю "лучики" (зажженные фонарики) в класс, ребята щурятся от света, пытаюсь спрятаться. "Лучики" останавливаются на лице одного из учеников, освещая его. Он встает и, ощутив "волшебную" силу прикосновения луча, "превращается" в носителя своего "тайного имени". Произносит монолог, подготовленный дома:

— Я есть, я существую! Я сотворил мир и все населяющее его. Я первый бог во вселенной и я сотворил других богов. Я выдохнул Шу и выплюнул Тефнут, но они потерялись во тьме. Вырвав свой глаз, я послал его разыскать моих детей. Глаз вернул их, и они продолжили род великих богов...

Все, узнав великого бога, поднимают руки, шепчут: "Ра... Это Ра". Говорю:

— Это же мой праотец, без него не было бы ничего... Я вижу, вы тоже узнали его! — восклицаю я и предлагаю воспользоваться случаем и задать богу Ра любой вопрос. Вопросов не последовало: видимо, растерялись, увидев "живого" бога.

"Лучики" вновь скользят по лицам шестиклассников — сейчас выйдет другой древнеегипетский бог и расскажет свою сокровенную историю...

(Прерву течение урока, сделав небольшое отступление относительно подготовки к этому этапу. В одном классе шла работа в основном с теми учениками, которые испытывали затруднения при подготовке — над написанием монологов, выбором отрывков из мифов и сказок, составлением сценариев-инсценировок. В другом классе выступления еще и отрепетировали, объединив их в единую композицию, начиная с монолога Ра и кончая прославлением Сета, ставшего царем Египта. Об общем замысле урока ни тот, ни другой класс заранее не знал. Продолжу урок, следуя его второму варианту.)

Вот оживают боги свиты Ра — Маат, Тот, Хатхор. Они вместе с Ра в ладье вечности. Одерживают очередную победу над Апопом.

— Вот как! И в вас, дети мои, живут боги — добрые и злые, и добрые всегда побеждают! — говорю после выступления ребят и опять направляю "лучики" в класс.

Сет. Я завидовал тебе, Осирис, с момента моего рождения. Ты родился первым у нашей матери Нут... Ты был прекрасен, твои волосы были блестящими и черными, как самая плодородная земля Египта. Я же родился маленьким и уродливым, с огненно-рыжими волосами на красном лице. И передал тебе Геб, отец наш, когда состарился, царствование над Северным и Южным Египтом.

Осирис. Я ничего не знал о твоём коварном плане. Когда я спал, ты тайно снял с меня мерку и сделал в соответствии с ней деревянный сундук — гроб. Ты явился на пир, и я был рад тебя видеть. И только когда крышка твоего сундука захлопнулась у меня над головой, я понял твою хитрость. Я почувствовал, как ты бросил сундук в воду, но я уже задыхался.

Сет. Мой план тогда удался, и я ликовал. Я мечтал захватить трон. И все было бы так, как я думал, если бы не Исида, твоя жена. Я ненавидел Исиду с её коварством и магией и с её любовью к тебе!

Осирис. Но ты забыл про моего сына Гора. Я горжусь не только Исидой, но и нашим сыном. Ну как, ты вспомнил его?

— Значит, вас тоже мучает совесть, когда вы совершаете "красные злодеяния"? — обращаюсь я с вопросом к классу и снимаю колдовство с учеников, превратившихся с Осириса и Сета.

И дальше перед моими глазами оживающие египетские боги разворачивают свою божественную историю. И вот Гора, сына Исиды и Осириса, одержавшего победу над Сетом, прославляют боги.

Я присоединяюсь к ним:

— Я горжусь моим сыном и сыновьями других матерей, которые, подражая моему Гору, защищают людей и богов от демонов и других сил зла! Слава могущественным, мужественным сыновьям земли! Только они могут быть истинными царями людей!

"Лучики" вновь скользят по лицам ребят...

Царевна. Ты так молод, какую же хитрость ты успел совершить, что пришел ко мне свататься ?

Хитрец. Правда твоя, царевна, хитрость моя невелика. Я лишь стражей побрил да брата отбил. А что мы сокровищницу твоего отца слегка разгрузили, так о таком пустяке и говорить не стоит.

Царевна. А! (Закрыв рукой рот от удивления, как бы про себя.) Так вот кто к нам пожаловал! (К хитрецу.) Воистину, ты самый ловкий человек во всем Египте. Дай твою руку и пойдём к отцу!

Хитрец (протягивая руку, но не свою, а мумии). Вот моя рука!

Царевна (вскакивает с ужасом). Это же рука мумии! Стража, сюда!!

(Надо же, ну как настоящие артисты играют, до чего хорошо. Просто молодцы! — замечаю я про себя, — Видно, что им нравится и самим своя игра, в глазах восторг жизни.)

— Замрите! — властно говорю я — Исида ожившим героям и, обращаясь к классу, спрашиваю: — А это что за боги? Из какого мифа?

— Это из сказки "Фараон и вор"! (Свои выступления творческие группы держали в секрете друг от друга.)

— А... сказка. Да. Да, я знаю. Это "низкий", земной жанр... (Обращаясь к царевне.) Ты кто?

— Я царевна, дочь фараона.

— (Обращаясь к хитрецу.) А ты кто?

— Я хитрец.

(Вопросы Исида несколько неожиданны для выступающих. Но ничего, находясь в роли, отвечают о "себе".)

— Кого же ты, хитрец, перехитрил? Рассказывает, как дело было в сказке.

— И ты, дочь фараона, согласна за него пойти замуж?

— Да!

— За что же тебе, вору и хитрецу, такая высокая честь?

— За то, что ум и хитрость дороже всякого богатства.

— Мне понравились ваши ответы, я снимаю с вас колдовство. (Обращаясь к классу, продолжая начатый разговор.) Может быть, кто-то из вас догадался, почему я простила хитреца?

— Потому что ты, Исида, и сама действовала не силой, а хитростью!

— Я? И когда же это?

Пересказывают несколько эпизодов из мифов в доказательство своего ответа.

— Значит, так умен и хитер наш египетский народ, что он скорее не силой, а мудростью побеждает? Но что же вы хотите этим сказать: что боги от людей и миф от сказки ничем не отличаются?

Ребята пытаются объяснить мне, чем сказка отличается от мифа (об этом на одном из уроков уже шла речь), главное, говорят они, что в мифы верили, а сказка с самого начала ее возникновения была вымыслом.

— Да, да! Мифы для людей Та-Кимет (Египта), как и сами боги, это правда. Как можно в нас усомниться? Ведь вся жизнь зависит от нас, богов, нам поклоняются, приносят нам жертвы, чтобы мы дали людям хорошую жизнь. Но зачем сочиняли сказки? Что проку-то от вымысла и лжи?

— "Сказка ложь, да в ней намек..."

— Какой же намек в сказке "Фараон и вор"?

— Что не нужно бояться силы фараона... Что нужно верить в свой ум и в свои силы... Что нужно ценить человека за то, что у

него есть сообразительность, ловкость, смелость и другие хорошие качества...

— Может быть, еще кто-то скрывается под сказочным тайным именем?

"Лучик" скользит по классу. Ребята показывают инсценировки сказки "Лев и мышь" и отрывки из "Сказки о потерпевшем кораблекрушение".

Не буду описывать наш разговор в связи с этими сказками. Я — Исида была весьма удивлена познаниями ребят, их интересом к египетским сказкам и умением видеть их смысл, современный для всех времен.

Я произношу свой последний монолог:

— Мне удивительно, дети мои, что вы, живя в этой далекой холодной стране, где вода, как стекло, и в небе летают белые звездочки, вы думаете, мыслите и чувствуете так, как мы. Спасибо вам за то, что вы, узнав свои тайные имена, открыли мне свои сердца и души! Я все передам богу Солнца — великому из богов, — все, что я увидела и услышала у вас на карнавале.

А теперь мне пора отправляться обратно в Египет. Через семь минут ладья вечности бога Ра будет проплывать по небесному Нилу именно здесь, и я войду в нее. У меня есть к вам последняя просьба. Я вижу, вы все грамотны и умны — напишите богам небольшие письма! Я их обязательно передам тому, кому они предназначены. Вложите в письма, если можно, портреты ваших любимых богов и сказочных героев, которые я вижу в ваших руках.

Звучит музыка (песня жрицы, уже звучавшая в начале урока). Ученики пишут письма. Отдают их Исиде. Исида уходит.

...Трудно было расстаться с тем внутренним состоянием духовного единения-сопереживания, вдохновения, игры, которое царило на только что закончившемся уроке (вот оно — последствие!). И так хотелось продлить это состояние и поделиться с кем-то своими впечатлениями, что на двух последующих уроках, географии и литературы (об этом я узнала от учителей этих предметов), шестиклассники рассказывали учителям о том, что происходило у них на "карнавале", и заново проигрывали инсценировки.

Я рассматриваю рисунки — "автопортреты" богов и сказочных героев, читаю письма-записки, написанные не более чем за пять последних минут урока. Некоторые из них мы

опубликовали в нашем классном журнале под рубрикой "Раскрытые письма к богам":

"Бог Ра! Сегодня у нас в классе было удивительное событие: к нам по твоему поручению приходила богиня Исида, и мы перед ней инсценировали сказки и мифы Древнего Египта. Было очень интересно! Исида расскажет тебе обо всем. Пожалуйста, напиши мне, что ты думаешь о нашем карнавале и нравится ли тебе вообще эта затея.

Баринова Лена".

"Уважаемая богиня Исида! Я хочу сказать тебе большое спасибо за то, что ты провела такой замечательный урок-карнавал. Я хочу сказать тебе, что ты могущественная, что ты умеешь оживлять тех богов, которые умерли. Я смогла увидеть богов своими глазами и многое узнать о них. Хочу тебе сказать, что и во мне пробудилась творческая работа. Большое спасибо!

Назарова Оля".

"Бог Сет! Сегодня я— ты! Бог войны и пустыни. Я хочу завоевать мир, чтобы все мне подчинялись. Но могу ли я это сделать? Мои братья сильнее меня, и, как говорится, добро побеждает зло. Но если надо— я буду убивать. Ответь мне: могу ли я завоевать мир и как?

Ефимов Андрей!".

"Богиня Маат, я обращаюсь к тебе с просьбой. Ты богиня законов и справедливого миропорядка. Я очень хочу тебя попросить, чтобы ты вновь стала наблюдать за нашим миром. Много людей погибает. И все из-за людей и от рук людей, сейчас у нас возросла преступность. Помоги нам, разберись с нашими людьми. Я надеюсь, что ты выполнишь мою просьбу.

Траткевич Лена".

Глава шестая

"Созданье возникает из созданий..."

О "высказываниях" учеников на уроках мировой художественной культуры

Вспомним законы художественно-педагогического общения, о которых шла речь во второй главе. Четвертый, последний, закон мы сформулировали так: общение на уроке не состоится без воплощения своих позиций каждой из общающихся сторон. На уроке обязательно "высказывается" искусство, наполняя его своим пафосом. "Высказыванием" учителя является сам урок, в котором выражается его собственное отношение к произведению. Свою позицию должен иметь и обязательно высказать и каждый из учеников.

Каким же должно быть "высказывание" учеников на уроке-общении с искусством? Представим его идеальную модель.

По содержанию это "высказывание", конечно же (как и "высказывания" других "партнеров"), ценностно-эстетическое, т. е. оно об искусстве, которое пропущено сквозь ум и сердце ученика и в котором звучит его личное мнение, его отношение — его голос (термин М. М. Бахтина).

Если говорить о форме, то "высказывания" учеников на уроке искусства могут быть самыми разнообразными — в зависимости от тех этапов восприятия, в которых они воплощаются.

Но откуда же ученикам знать, спросите вы, какими должны и какими не должны быть их высказывания по форме и содержанию в тот или иной момент урока?

Во-первых, ученики должны захотеть высказать что-то, и, во-вторых, их "высказывания" будут являться откликами на вопросы и задания, с которыми обратится к ним учитель. Именно учитель, являясь "партнером"-инициатором общения, будет побуждать учеников к высказываниям, контролируя (позволю себе использовать это, казалось бы, неуместное здесь слово) и оценивая их с точки зрения формы и содержания.

Рассмотрим различные этапы восприятия с целью определить характер "высказываний" школьников на каждом из них.

Предположим, только что прозвучало в классе музыкальное произведение и ученики еще находятся под его воздействием. Можно ли, не обращая на это внимания и поглядывая на часы, завалить их вопросами и ожидать тут же четких, логичных и длинных ответов? Разумеется, нет. Не будет ни одной поднятой руки, если музыка действительно глубоко их

взволновала. Ученики еще находятся в состоянии потрясения, сопереживания. Работа мысли, а вместе с ней и формулирование предложений придут позднее. Сейчас же, на этапе первоначального восприятия, ответными высказываниями школьников станут их позы и глаза (назовем их говорящими), а также краткие ответы-реплики — в них отразятся душевное состояние, в котором они находятся, и, может быть, самая-самая первая оценка воспринятого произведения.

Кроме того, на этом же этапе восприятия можно предложить школьникам, непременно выделив на это нужное количество времени, сделать в своих тетрадях краткие записи-наброски по поводу только что прослушанной музыки, прочитанного литературного произведения, просмотренной картины: сделать, скажем, словесную зарисовку (не ошибемся, назвав ее импрессионистической) себя, своей души после восприятия какого-то произведения, или дать, например, характеристику музыки — хотя бы только прилагательными, или отметить настроение, которым проникнуто стихотворение, и т. п. Такие наброски-впечатления по желанию школьники могут сделать и с помощью средств изобразительного искусства — карандашами, акварелью, фломастерами, а может быть, и с помощью искусства танца, пластического движения. Знакомиться с подобными высказываниями-зарисовками чрезвычайно интересно — вот уж поистине слышится многоголосый хор впечатлений, мнений, образов!

А вот на этапе осмысления восприятия уже можно ждать от учащихся развернутых "высказываний", содержащих их собственную позицию относительно художественного произведения и доказывающих, объясняющих ее.

Прежде всего это устные ответы-размышления, возражения, согласия в процессе беседы-диалога на уроке или после урока, в них большое значение играет мысль, анализирующая и объясняющая первоначальные впечатления учеников, проникающая в замысел автора художественного произведения, стремящаяся понять других партнеров, их мнения, позиции.

Это и письменные высказывания — развернутые ответы на вопросы, данные учителем, или же свободные высказывания школьников относительно произведений искусства, с которыми они встретились на уроке или же познакомились вне школы, самостоятельно посещая музеи, выставки, концертные

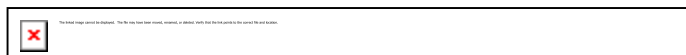
залы, театры, читая художественную литературу или научно-популярные книги об искусстве. Эти высказывания ученики делают в своих рабочих тетрадях или в дневниках читателя, зрителя, слушателя, а может быть, и в коллективном классном журнале, названном, например, "Журналом путешествий на корабле МХК", где каждый имеет возможность, внося свою запись, поделиться своими чувствами и мыслями, прочитать высказывания одноклассников, согласиться или поспорить с ними — так диалог об искусстве, начатый на уроке, продолжится и после него.

Наконец, это самостоятельные творческие работы учеников, созданные ими дома или на специально отведенных уроках творчества: сочинения в виде рассказов, писем, очерков, стихотворений, драматических отрывков; рисунки и иллюстрации художественных произведений; инсценирование самостоятельно написанных сценариев или отрывков из пьес.

Среди перечисленных форм "высказываний" школьников важное место занимают "высказывания" в виде дневниковой записи и письма. Это не случайно, так как эти формы высказываний по своей сути диалогичны. Им свойственны "исповедальность", "ощущение себя на фоне других", "острое ощущение собеседника", предчувствующее "его возможные реакции, его возможный ответ"[47]. Дневниковая запись или письмо являются замечательным способом продолжения спровоцированного на одном из уроков, диалога уже после этого урока, вне школы, наедине с собой.

Теперь вспомним задачи преподавания художественной культуры, сформулированные в первой главе, в связи с этапами эстетического роста учеников, которые легко представить в виде ступенек лесенки, стремящейся вверх:

Самостоятельная эстетически-творческая деятельность



Постижение обобщенной художественной картины
мира Восприятие художественных произведений

Каждой ступеньке эстетического роста соответствует определенная группа "высказываний" школьников. Первой — высказывания в виде набросков-впечатлений, зарисовок-фиксаций своего внутреннего состояния. Второй — развернутые высказывания, доказывающие и объясняющие свою позицию по отношению к какому-либо художественному произведению, а также содержащие обобщенное

представление о художественной культуре какого-либо исторического периода, мировой художественной культуре как целостности. И третьей ступеньке — высказывания, представляющие собой самостоятельные художественно-творческие работы учеников.

Понятно, что "высказывания" ребят совершенно естественно являются средством определения уровня их эстетической активности, а значит, проверки результативности преподавания, достижения цели и задач предмета, они являются также и способом оценивания учеников, выставления им отметок. Но это только с одной стороны. С другой — "высказывания" школьников на всех трех ступеньках лесенки их эстетического роста являются и средством их собственного самовыражения, происходящего по воле и желанию самих учеников, а значит, приносящего им удовлетворение и радость. Радость от общения, от возможности поделиться своими мыслями и чувствами, радость от творчества — от самого процесса творчества и от полученных от него результатов, от осознания своих собственных способностей к творческой деятельности.

Следует отметить, что все три этапа эстетического роста учеников находятся в тесных взаимоотношениях друг с другом. "Высказывания" каждого из этапов могут присутствовать на любом уроке и внеклассном занятии, хотя "высказывания" одной ступеньки обычно доминируют. Как правило, на рядовых уроках доминируют высказывания первой ступеньки, подчиняющие себе высказывания второй и третьей ступенек. На заключительном, или обобщающем, уроке какой-либо темы или раздела могут доминировать высказывания второй ступеньки; высказывания третьего этапа могут одновременно являться высказываниями первого или второго этапов.

Говоря об организации общения на уроках мировой художественной культуры, мы ни разу не употребили слова "игра". Хотя игрой в них пронизано все от начала и до конца. Чем больше урок приближается к искусству, проникаясь его свойствами, тем все сильнее он наполняется игрой. Потому что у игры и искусства единые истоки, общие корни, игра является самой сутью художественного творчества.

Посудите сами, разве нет игры в том, что у нас на реальном школьном уроке присутствуют три "партнера", три равных и уникальных "собеседника", среди которых такой, как

искусство, и все три, заинтересованные друг в друге, "высказываются"? А нет ли игры в организации на уроке сопереживания художественному произведению или его автору, в возникновении у школьников желания пожить чужой жизнью, проникнуться его чувствами и значимостями, ощутить себя на месте другого и одновременно при этом оставаться самим собой? Можно смело рассматривать урок-общение с искусством как "игру с правилами", с "предлагаемыми обстоятельствами" — игру художественную, а "высказывания" ребят на нем — элементом этой игры, являющимся всегда результатом творческого вдохновения, эстетической деятельности.

Помимо игр художественных и в сочетании с ними на уроках художественной культуры используются и игры-соревнования. Соревнование, например, лежит в структурной основе заключительных занятий по предмету, которые по традиции преподавания МХК в школах называются турнирами знатоков художественной культуры. Это итоговые, обобщающие занятия, которые проводятся обычно во внеурочное время с несколькими классами одной параллели. Если посмотреть на эти занятия с точки зрения рассматриваемой проблемы эстетического развития учащихся, то они, несомненно, являются кульминационным проявлением эстетической активности школьников на каком-то определенном этапе их знакомства с мировой художественной культурой. Коллективные и индивидуальные высказывания школьников на турнирах различаются по содержанию, форме, стилю и характеру, но каждое из них представляет собой "высказывание" одного из трех уровней лесенки эстетического роста школьников: это "высказывания", связанные либо с восприятием художественного произведения, либо с постижением обобщенной художественной картины мира, либо представляющие собой самостоятельные художественно-творческие работы учеников.

Турниры знатоков художественной культуры можно сопоставить с привычными для школы формами проверки знаний — зачетом, итоговой контрольной работой или экзаменом. Но этот экзамен-турнир по МХК превращается для школьников, в праздник, на котором царит атмосфера эмоционального подъема и творчества, витает дух игры-соревнования, где каждый из участников стремится максимально проявить все свои человеческие возможности, быть лучшим и в то же время не подвести свою команду.

А теперь почитаем "высказывания", шестиклассников, сделанные ими на уроках художественной культуры Древнего мира, и окунемся в обстановку, в которой они создавались.

Тема "Художественная культура Ассирии и Вавилонии"

Передо мной пачка накопленных тетрадных листков с высказываниями ребят — наброски-впечатления, размышления, фантазии...

Вот маленькое стихотворение, написанное одной ученицей и явившееся, вероятно, ее откликом на самый первый урок темы:

Размышление над картой Месопотамии

Куда, Евфрат несет волны,

Где он их остановит ?

Когда с братом своим он сольется ?

А может, Тигр его не догонит

И разойдутся они навсегда.

Смирнова О.

Сильное впечатление на моих шестиклассников произвели скульптуры быков-"шеду":

"Бык с человеческой головой и крыльями поразил меня своими гигантскими размерами и необычностью. Но загадочней всего мне показалась его пятая нога. Как интересно изобразил скульптор это фантастическое животное! Оно как бы движется, выставляя вперед лишнюю ноту. По-моему, это очень интересно!

Малышева О."

"Я долго думала, почему у быка пять ног? Но сначала мне пришлось ответить еще на один вопрос: а зачем таких быков вообще поставили перед входом во дворец? Бык и человек— это сочетание силы (быка) и ума (человека). При этом, если согласиться с учеными, пятая нога была нужна древнему художнику для того, чтобы бык казался шагающим. Он как бы и шел вместе с человеком во дворец, но и предупреждал его о силе, мудрости и власти царя.

Лукьянчук А."

Ответная реакция на поразивший школьников рассказ о Вавилоне и его раскопках отразилась в их рисунках-фантазиях. Каждый из учеников представил свой собственный образ древнего легендарного города. Здесь самые невероятные конструкции разрушенной два тысячелетия назад Вавилонской

башни, но она непременно уходит в небо; узкая, как каменный мешок, улица Процессий с пугающими изображениями невиданных зверей на мощных и высоких стенах; конечно же, масса вариантов "седьмого чуда света" — висячих садрв Семирамиды, в глубине которых видна сама вавилонская царица, печальная, мечтающая о своей родине. (Образ Семирамиды у ребят, несомненно, навеян стихотворением Н. Гумиле

В садах вечнозеленых

В садах, где есть покой, Где сказочные звуки

Текут сплошной рекой, Лежит Семирамида

В печали и тоске. Лежит и думает о родине—

О прекрасном лесном уголке.

Смирнова О.

А сейчас я держу в руках сочинения шестиклассников, написанные ими на самом последнем уроке темы — уроке творчества. Он оказался неожиданным для учеников и назывался "Волшебное путешествие".

Начала я урок пересказом отрывка одной из сказок Г.Х. Андерсена: "Было уже поздно. Советник юстиции Кнап собирался домой, все еще размышляя о временах короля Ганса. И надо же было случиться, вместо своих калош он надел калоши счастья. Как только он вышел на улицу, волшебная сила калош немедленно перенесла его во времена короля Ганса, и ноги его тот час же утонули в непролазной грязи, потому что при короле Гансе улиц не мостили..."

Вижу поднявшиеся руки ребят, узнавших сказку "Калоши счастья". Представьте, говорю, что вы тоже надели калоши счастья и попали... в Месопотамию VIII—VII вв. до нашей эры!!! И вот вы уже прогуливаетесь по одной из улиц Ниневии, Дур-Шаррукина или Вавилона... Я очень хочу, чтобы каждый поделился впечатлениями о своем необыкновенном путешествии, написав небольшой рассказ или письмо другу. "Припомните" (на основе того, что вы знаете, и заставив работать свое воображение) и постарайтесь описать детально ваши разговоры с людьми, ваши ощущения, чувства, мысли, которые овладевали вами в те незабываемые мгновения. Ваши записи будут обязательно "опубликованы" и, несомненно, станут ценнейшим документом для ассириологов! (Это задание я кратко написала и на доске.)

И вот 40 минут внутренней сосредоточенности и творческого полета...

Каждому хочется, чтобы его первое "произведение" было прочитано и оценено по заслугам.

После знакомства с художественной культурой Месопотамии, Древнего Египта и Палестины было организовано внеклассное обобщающее занятие в форме турнира знатоков художественной культуры. Команды, представляющие три 6-х класса и состоящие из десяти человек, и болельщики, которыми являлись остальные ученики классов, приняли участие в соревновании. Первая команда называлась "Слуги Иштар. Месопотамия", вторая — "Дети Солнца. Египет" и третья — "Избранные богом. Палестина".

Турнир, который мы назвали строкой из древнеегипетского гимна "Есть ли подобный Имхотепу?" (Имхотеп — зодчий, по замыслу которого была воздвигнута пирамида Джосера), проходил в актовом зале. Он начался музыкой — вступлением в опере Дж. Верди "Аида" и моими словами, обращенными ко всем участникам, о том, что искусство древних цивилизаций живет в нашей современности и что мы все собрались здесь,

чтобы еще раз представить себя вместе с героями художественных произведений древних Месопотамии, Египта и Палестины, понять их заботы и мечты, разделить с ними их радости и печали.

Первый конкурс — конечно же, приветствие и представление команд, к нему ребята долго и серьезно готовились. Команды составляли развернутые творческие "высказывания" в форме сценариев, которые должны были представить на турнире. (Безусловно, я не раз встречалась с каждой из команд, руководя процессом подготовки к турниру, помогала ребятам, на всех этапах создания выступления-приветствия, а также подготовки домашнего задания, о котором будет рассказано ниже: замысел сценария, написание его текста, его редактирование, распределение ролей, разработка костюмов и декораций, продумывание режиссерского решения, репетирование.) Кто представит своих героев более художественно, ярко, интересно? Оцениваются содержание (сам сценарий представления), инсценирование (воплощение его на сцене) и оформление "высказывания" команды.

И жюри, состоявшему из учителей (которые ведут в параллели шестых классов литературу, историю и другие предметы), и

шестиклассникам (по 1—2 человека от каждого из трех классов), и всем присутствующим болельщикам очень понравился сценарий команды 6 "Г" класса "Избранные богом. Палестина": "экскурсия" по музею восковых скульптур, где находились скульптуры Адама и Евы, Ноя и его сыновей, Авраама и Сарры, Иакова и Рахили, Моисея, Давида и Вирсавии. Но Инсценировку и ее актерское воплощение жюри признало лучшим у команды 6 "В" класса "Дети Солнца. Египет". Привожу полностью их сценарий.

На сцене комната ученика 6 класса Коли. Он сидит за столом, заваленным книгами, читает с увлечением одну из книг, откладывает ее, берет другую.

Коля (читает). "На египетском троне восседали фараоны тридцати династий, их было более двухсот. Среди них выделяется один. Он бесстрашно сверг бога Амона, более чем тысячелетнего по возрасту, и провозгласил культ единого зримого бога солнечного диска Атона. Он не отличался воинственностью, зато его царство было богато великолепными мастерами — гениями зодчества, ваяния и живописи".

(Кладет руку на книгу, голову на руку и засыпает. Свет отключается на короткое время. Затем включается: в комнате перед Колей стоят фараон, его жена и его свита — жрец, писец, зодчий, рабы, слуги.)

Коля (поднимает голову и протирает глаза, увидев перед собой фараона и его свиту). Вы — кто??

Фараон Эхнатон. Я? Я???

(К Коле подбегает один из слуг фараона.)

Слуга (громким шепотом Коле на ухо). Почтенный, это фараон! Сам фараон Эхнатон и его жена Нефертити. (Кланяется.)

Коля (удивленно). Фараон? Эхнатон? Да я же только что читал о нем! (Встает, обращаясь к Эхнатону.) О владыка, да живешь ты вечно! (Кланяется.) Меня зовут Николай. (Протягивает фараону руку.)

Ф а р а о н. Где я? Где я??!

Коля. Владыка, ты в конце XX в. нашей эры, в моей комнате, и ты явился мне во сне. Не бойся, я проснусь, и ты снова будешь в Египте XV в. до нашей эры.

Ф а р а о н (с повелительной интонацией). Но... мы сейчас должны быть в храме Атона! Коля. Пожалуйста, о властелин, не исчезай. Выручи меня! Понимаешь, у нас скоро турнир по МХК. Я хочу побольше узнать о тебе и твоей свите. (Жалостливо.) Смилуйся над смиренным рабом твоим, прикажи людям твоим рассказать о себе...

Нефертити (обращаясь к Эхнатону). Муж мой, сделай так, как хочет этот милый посланец неба.

Фараон. Ты права, Неферт. (Подумав.) Он расскажет о нас потомкам! (Обращаясь к Коле.) Я Эхнатон. Я хочу, чтобы меня так называли все и всегда. Я сверг культ Амона, мой бог — Атон! Я уверен, люди будут помнить мои реформы.

Свита (все вместе).

Ты един!

В обличье живого Атона...

Царь, в истине сущий,

Властитель Обеих Земель,

Повелевает он Верхним и Нижним Египтом.

Имя ему — Ехнатон владыка сиянья;

Продлится безмерно время жизни его.

Совместно с любимой супругой,

царицей Обеих Земель, Нефертити.

Ей благодать ниспошли до скончанья веков[48],

Нефертити. Имя мое — Нефертити. Оно говорит само за себя: прекрасная пришла. Моя красота не померкнет в веках, я верю, имя мое будут знать миллионы. Мой друг скульптор Тутмес донесет до вас тонкие черты моего лица, мой нежный профиль, мою улыбку и мою чистоту...

Клеопатра. На устах поэтов и певцов любви будет имя "Клеопатра"!

Я — Клеопатра, я была царица,

В Египте правила восемнадцать лет.

Погиб и вечный Рим, Лагидов нет,

Мой прах несчастный не хранит гробница.

В деяньях мира мой ничтожен след.

Все дни мои — то празднеств вереница,

Я смерть нашла, как буйная блудница...

Но над тобой я властвую, поэт!
Вновь, как царей, я предаю томленью
Тебя, прельщенного неверной тенью,
Я снова женщина — в мечтах твоих.
Бессмертен ты искусства дивной властью,
А я бессмертна прелестью и страстью:
Вся жизнь моя — в веках звенящий стих[49].

Зодчий. Гробницы, пирамиды, что строились из камня, они,
как скалы, вечны. И фараона имя возносят высоко дворцы и
храмы. Но рядом с фараоном потомки вспомнят зодчих, чьих
рук творенья взирают молча сквозь тысячелетья на людей.

П и с е ц. Я горжусь, что я писец. Мудры писцы, они оставили
свое наследие в писаниях, в поучениях, сделанных ими.

Книга лучше расписанного надгробья
И прочной стены.

Написанное в книге возводит дома
и пирамиды в сердцах тех, кто читает ее.

Рабы (чередую чтение по строфам).

Я жалкий раб царя. С восхода до заката
Среди других рабов свершаю тяжкий труд,
И хлеба вкус гнилой — единственная плата
За слезы и за пот, за тысячи минут.

Когда порой душа отчаяньем объята,
Над сгорбленной спиной свистит жестокий кнут,

И каждый новый день товарища иль брата

В могилу общую крюками волокут.

Я жалкий раб царя, и жребий мой безвестен;

Как утренняя тень, исчезну без следа.

Меня с лица земли века сотрут, как плесень;

Но не исчезнет след упорного труда,

И вечность простоят, близ озера Мерида,

Гробница царская — святая пирамида[50].

Фараон. Довольно. Мы уже слишком долго здесь задержались,
нас ждет Атон (Обращаясь к писцу.) Преподнеси человеку

небес папирус с писанием моим, отмеченный печатью Эхнатона.

(Писец отдает поклон фараону, подходит к Коле, кланяется и протягивает ему папирус. Свет гаснет. Потом зажигается. Коля проснулся.)

Коля (читает написанное на листке, который держит в руках). "Слава Атону, кто создал небо, чтобы светить с него. Дети Солнца".

Второй конкурс. После представления команд — разминка: нужно "разогреть" свои головы, "размять" себя перед сложными вопросами главного конкурса.

Сначала разминка для болельщиков — игра "Третий лишний". Читаю три слова. Нужно назвать лишнее слово и объяснить, почему именно оно является лишним в данной тройке. Жюри оценивает того, кто первым поднимет руку и даст правильный ответ. Итак:

Давид Саргон Ревекка

Соломон Дур-Шаррукин Нефертити

Моисей Ашшурбанипал Рахиль

Иштар Имхотеп Набополасар

Исида Джосер Ботта

Ра Хеопс Шампольон

Иосиф Ра Фивы

Гильгамеш Шу Гелиополь

Иаков Мардук Ниневия

Во время игры стояла полная тишина: нужно сосредоточиться, чтобы выбрать нужное слово.

— Моисей! Потому что Давид и Соломон цари, а Моисей — первый пророк, выведший израильтян из Египта.

— Дур-Шаррукин! Это же город в Месопотамии, а Саргон и Ашшурбанипал — ассирийские правители...

Затем разминка для команд — эстафета "Проверка грамотности".

Команды выстроились в три шеренги по 10 человек, в руках у стоящих первыми фломастеры. Каждый из участников по сигналу должен добежать до плаката, предназначенного для его команды, и фломастером исправить ошибку на первой строке плаката. Вернувшись к команде, отдать фломастер

следующему, чтобы тот, добежав до плаката, исправил ошибку на второй строчке. 10 строк — 10 ошибок — 10 членов команды. 10 баллов — высшее количество очков, которое может заработать каждая команда в этом конкурсе. Итак, внимание... начали!

Плакат с ошибками выглядел так:

1. Саргон II — царь Египта.
2. Египетский археолог Шампольон.
3. Богиня Нефертити.
4. Фараон Имхотеп.
5. Исида — ассирийская богиня.
6. Гробница Тутанхамона.
7. Иаков — отец Исаака.
8. Рахиль — жена Авраама.
9. Гильгамешь.
10. Псалмы царя Соломона.

В эти моменты игры, когда дух соревнования заставил напряженно, "с ускорением" работать память и мысль ребят, проявить находчивость и смекалку, мне было приятно осознавать, как много они узнали из уроков МХК, как расширился их художественный и жизненный кругозор и как радостно им самим от того, что они столько знают!

Разминка закончилась, и команды приготовились к центральному конкурсу турнира, на котором шестиклассники должны проявить свое умение сравнивать, видеть общие черты во многих различных произведениях Древнего мира и понимать причины этих взаимосвязей, осознавать древнюю художественную культуру как единую целостность, выделять в художественной картине древности общечеловеческие ценности, понятное и близкое им самим.

Каждой из команд поочередно были предложены вопросы, на которые они могли ответить, подумав и обсудив их между собой в течение одной минуты. Отвечать мог кто-то один, но принимались и учитывались добавления, уточнения или возражения сначала от членов отвечающей команды, а затем и команд-соперниц. Вопросы были такие.

1. На экране одно за другим возникают известным ребятам изображения памятников древней художественной культуры: пирамиды в Гизе, храм царицы Хатшепсут, храм Амона в

Луксоре, ворота Иштар. (Показ слайдов сопровождался музыкой увертюры из оркестровой сюиты № 2 Баха — Малера, которая уже звучала на одном из уроков, когда шестиклассники знакомились с архитектурой Древнего Египта: музыка помогла

ученикам почувствовать величественность и мощь древних сооружений.)

Потом читаются описания некоторых архитектурных сооружений Вавилона — дворца, Вавилонской башни, улицы Процессий:

"Дворец, нет, комплекс дворцов, дворец-город, раскинувшийся на огромной площади, со своими богатейшими украшениями, многоцветными барельефами из глазурованного кирпича был настоящим чудом, — холодным, варварским чудом роскоши...

Башня стояла на равнине... Основание башни было шириной 90 метров; столько же метров она имела в высоту...

Улица Процессий... напоминала ущелье, она вела до ворот Иштар... Тревожное ощущение, охватывающее в этом каменном мешке любого врага, усугублялось тем, что со стен улицы глядели 120 львов с развевающимися желто-красными гривами, с оскаленными клыкастыми пастьями".

Какие черты объединяют эти (и другие известные вам) архитектурные сооружения Ассирии, Вавилонии, Древнего Египта? По каким характерным особенностям вы смогли бы определить, что они принадлежат к культурам древних цивилизаций?

2. В Первой Книге Царств Ветхого Завета, в 16-й главе, рассказывается о том, как Давид очутился в доме царя Саула: Саул приказал слугам найти человека, искусного в игре на гуслях. И пришел Давид в дом Саула, очень ему понравился и сделался его оруженосцем, и играл на гуслях — и отраднее становилось Саулу.

В следующей, 17-й главе повествуется о другом появлении Давида перед царем Саулом: Давид по просьбе отца своего навещает своих братьев, служивших у Саула. Когда царь услышал о том, что Давид хочет сразиться с Голиафом, то призвал его к себе.

Чем объяснить такое противоречие? Приведите примеры подобных противоречий из Библии или других литературных произведений Древнего мира.

3. Ребятам читается отрывок из неизвестного им поэтического произведения древней литературы:

Песнь арфиста

...Боги[51], бывшие до нас, покоятся в своих пирамидах,

Что с ними случилось?..

Никто не приходит из них, чтобы рассказать о них,
поведать об их пребывании...

Пока ты жив, возливай мирру[52] на голову свою,

Одеяние твое да будет из виссона[53],

Умощайся дивными истинными мазями богов.

Будь весел, не дай твоему сердцу поникнуть,

Следуй его влечению к твоему благу...

И не сокрушайся, пока не наступит день причитания.

Не слушает тот, чье сердце не бьется, жалоб,

А слезы никого не спасают из гроба.

Итак, празднуй, не унывай, ибо

Нельзя брать своего достояния с собою,

И никто из ушедших еще не вернулся.

После того как они внимательно прослушают "Песнь арфиста", им предлагается ответить на два вопроса:

1. В какой из древних цивилизаций, по вашему мнению, было написано это произведение и почему вы так думаете?

2. Какие известные вам произведения древней литературы созвучны этому стихотворению и чем? (Какие общие идеи, общие размышления и чувства их объединяют?)

Ответы знатоков команды и добавления их соперников на вопросы основного конкурса турнира показали, что шестиклассники вполне уверенно стоят на первой и второй ступеньках лесенки эстетического роста.

Отвечая на первый вопрос, школьники отметили, во-первых, огромные размеры и грандиозные масштабы архитектурных сооружений древних цивилизаций, которые потребовали колоссальных затрат человеческого труда. Во-вторых, богатство их убранства; в связи с этим вспомнили высказывание царицы Хатшепсут, обращенное к потомкам: "Вы, которые через долгие годы увидите эти памятники... скажете: "Мы не знаем, как они смогли создать целую гору

золота"" . В-третьих, выделили общее в архитектурных украшениях стен древних сооружений рельефами, глазурированным кирпичом, оформление подходов к дворцам гигантскими скульптурами, например, такими, как статуи Аменхотепа IV перед храмом Амона или человекобыков у дворца Саргона II. В-четвертых, увидели в этих особенностях древней культуры отражение безмерной власти царей и фараонов. В-пятых, заметили, как архитектурные сооружения вписываются в окружающую природу, это относится и к древнеегипетским пирамидам, возвышающимся над пустынным пейзажем, и к храму Амона в Луксоре, растянувшегося вдоль Нила, и к наскальному храму царицы Хатшепсут.

Второй вопрос не вызвал затруднений у знатоков: из уроков по Ветхому Завету шестиклассники знают, что Библия создавалась из различных источников, включались в нее и разные варианты одних и тех же легенд и сказаний, так происходило со многими древними книгами. Отсюда и противоречия, расхождения в содержании Библии.

Более сложным для знатоков всех трех команд оказался третий вопрос. Они правильно предположили, что "Песнь арфиста" написана в Египте, так как именно в Египте был очень силен культ загробной жизни.

Кое-что пришлось рассказать ребятам, задать наводящие вопросы — возникла заинтересованная беседа: ведь все высказывания оценивались жюри.

Текст этой "Песни", найденный записанным на папирусе, исполнялся арфистами при загробном ритуале, но по существу он начисто отрицал этот ритуал. Все на земле бренно, поют арфисты, решительно все обречено на исчезновение. Испокон веков поколения людей одно за другим нисходят в могилы, надгробные памятники разрушаются и исчезают, и от этих людей не остается даже воспоминания. Никто из умерших не явился из потустороннего мира, чтобы сказать живым об ожидающей их участи, а потому надо радоваться жизни, наслаждаться ею, ибо ничто не отвратит неизбежную смерть. Можно себе представить, сколь необычны были в религиозном обществе эти взгляды! Они общечеловечны и напоминают мысли, высказанные в эпосе о Гильгамеше и в библейской книге Экклезиаста. Знатоки вспоминают свои собственные размышления во время бесед на уроках по поводу вопросов, заданных автором древнего ассирийского эпоса:

Разве навеки мы строим дома?..

Разве навеки ненависть в людях?

Разве навеки река несет полые воды?

Стрекозой навсегда ль обернется личинка?

Вспоминают и созвучные эпосу о Гильгамеше и "Песни арфиста" прекрасные строки из Экклезиаста:

"Всему свое время, и время всякой вещи под небом: время рождаться и время умирать... время любить и время ненавидеть... Познал я, что нет... ничего лучшего, как веселиться и делать доброе в жизни своей. И если какой человек ест и пьет, и видит доброе во всяком труде своем, то это — дар Божий..."

Следующий конкурс — конкурс капитанов.

Блиц-турнир: отвечать нужно быстро, не задумываясь ("блиц" — это молния). На вопросы отвечают последовательно капитаны каждой команды, если капитан не знает или медлит с ответом, отвечает кто-то из его команды или кто-то из болельщиков этой же команды.

Вопросы

1. Что такое Ниневия? Ниневия — это...
2. Кто такой Ботта? Ботта — это...
3. Лувр — это...
4. Гильгамеш — это...
5. Клинопись — это...
6. Иероглифы — это...
7. Кто раскрыл тайну иероглифов?
8. Имя древнееврейского бога.
9. Первый патриарх еврейского народа.
10. Сколько сыновей было у Исаака?
11. Жена Исаака.
12. Настоящее имя фараона Эхнатона.
13. Как звали жену Эхнатона?
14. Что такое Септуагинта?
15. Из каких частей состоит Ветхий Завет?
16. Для кого показались семь лет за несколько дней и почему?

17. Где родился миф о потопе, в какой древней стране' и почему?

18. Сколько сыновей было у Иакова?

19. С кем Господь Бог заключил первый договор и в чем он состоял?

20. Чем отличается миф от сказки?

21. Назовите известных вам художников, которые создали произведения на библейские сюжеты.

Заключительный конкурс турнира знатоков — домашнее задание. Каждая команда должна была написать и представить "рекламный ролик" об искусстве страны, которую она представляла. Написать и представить так, чтобы зрителям захотелось поехать в эту страну, чтобы воочию познакомиться с ее древними памятниками, прочитать книги о ней, о произведениях ее художественной культуры, посмотреть альбомы.

В этом конкурсе победу одержала команда "Дети Солнца. Египет". Привожу полностью их коллективную творческую работу:

На сцене изображение большого экрана, на котором сменяются картины (они сделаны на больших листах бумаги художниками команды). Перед зеркалом сидят "зрители". Голос за кадром читает текст. В кадре заголовок рекламного ролика "Путешествуйте по Египту!"

Голос. Вы устали? Вам наскучила однообразная жизнь? Вам хочется необыкновенного? Выход есть! Это поездка в Египет! Вы получите заряд бодрости на всю дальнейшую жизнь!

Зрители. Прекрасно!

Голос. Отличное настроение вам будет сопутствовать на протяжении всего плавания на теплоходе по знаменитой реке Нил. Потрясающая голубизна неба! Слепящая желтизна песков! И вдруг перед вами вырастают...

Зрители. Пирамиды! Потрясающее зрелище!

Голос. "Сорок веков смотрят на вас с высоты этих пирамид!" — повторяете вы вслед за Наполеоном.

Трамвай № 14 от центра Каира доставит вас прямо к пирамидам. Вы стоите у их подножия. "Это самое совершенное архитектурное произведение", — сказал великий писатель Гете.

Зрители. Какая красота! Какое величие!

Голос. "Трудно поверить, что это сделано людьми!" — восклицаете вы и готовитесь совершить путешествие в глубь пирамиды Хеопса.

Зрители. Нет, это невозможно...

Голос. Согнувшись в три погибели, вы полаете по узкому проходу с факелом в руке, чтобы видеть пятки впереди ползущего туриста. Вы задыхаетесь... Скорее не от нехватки кислорода, а от ожидания увидеть нечто сверхъестественное. Ожидание вас не обманывает: вы попадаете в подземную камеру с мумией.

Зрители. Фантастика! Просто фантастика!

Голос. Насладившись чудесами пирамид, вы возвращаетесь в Каир в автобусе новейшего образца и останавливаетесь у знаменитого Каирского музея, основанного еще в 1857 г. французским археологом Мариэттом. А там, в залах музея! Вы подолгу стоите у каждого экспоната и восторгаетесь: ведь Каирский музей имеет самую большую в мире коллекцию древностей Египта!

Зрители. Истинное наслаждение...

Голос. Ночью вы опять у подножия знаменитых пирамид.

Зрители. Ночью?!

Голос. Только представьте себе: когда темнота вступает на египетскую землю, у пирамид разыгрывается мистерия, т. е. пьеса из жизни богов: Ра, Исиды, Осириса... А небо сверкает от фонтанов фейерверка!

Зрители. Изумительное зрелище!

Г о л о с. А ваша поездка в Луксор, осмотр храма Амона?

Зрители. Необыкновенно!

Г о л о с. А храм царицы Хатшепсут! ?

З р и т е л и. Невероятно!!

Голос. И вот тридцатый день вышей поездки на исходе. Усталые, но довольные, похудевшие, но загорелые, вы возвращаетесь в дождливый Петербург...

Зрители. Отличное настроение!!

Голос. Ну как, вы еще не раздумали поехать в путешествие по Египту?

Зрители. Мы не знаем, где же купить путевки?!!

Голос. Путевки продаются в школе № 116.

Зрители. Райское наслаждение...

Подводятся итоги турнира: объявляется команда-победительница (по сумме очков за все конкурсы), отмечаются лучшие сценарии, артисты, оформление команд и костюмы, ответы болельщиков.

Классные журналы наполняются хорошими отметками, а воодушевление от турнира еще долго не покидает шестиклассников.

Приложение

Тематическое планирование курса "Художественная культура Древнего мира".

6 класс (70 ч)

Введение. "Испытать мудростью все, что делается под солнцем" (Экклезиаст) (1ч)

Тема 1. Загадочные холмы. Художественная культура Ассирии и Вавилонии (6ч)

Урок 1. "Горе городу крови". Архитектура и скульптура Ассирии.

Урок 2. "Скажи, где стены Вавилона?" Архитектура и скульптура Вавилонии.

Урок 3: Жемчужина древней эпохи — библиотека Ниневийского дворца.

Уроки 4—5. "Я открою тебе сокровенное слово". Эпос о Гильгамеше.

Урок 6. Урок творчества 1. "Волшебное путешествие в Ассирию и Вавилонию".

Тема 2. Тайны Страны пирамид. Художественная культура Древнего Египта (9ч)

Урок 1. "Ключ ко всем тайнам Египта". Открытие Ф. Шампольона.

Уроки 2—3. "Гелиопольская девятка". Мифы Древнего Египта (Ра и его свита. Мифы об Осирисе).

Уроки 4—5. "Обрати свое сердце к книгам". Сказки Древнего Египта.

Урок 6. Урок творчества 2. "Волшебные лучики бога Ра". "Карнавал" литературных героев Древнего Египта.

Уроки 7—8. "Вечные стражи Египта". Архитектура и скульптура Древнего Египта.

Урок 9. "... взглянуть на нее, увидеть небо". Амарнский период древнеегипетского искусства.

Урок 10. Опера Дж. Верди "Аида".

Урок 11. Египет и Месопотамия. (Обобщающее занятие.)

Тема 3. Избранные богом. Художественная культура Палестины. Ветхий Завет (14 ч)

Урок 1. "Я произведу от тебя великий народ". О народе древней Палестины и книге, которую он создал.

Урок 2. "И увидел Бог, что он создал". Мифы о сотворении мира и человека (Бытие, гл. 1—4).

Урок 3. "Отворились колодцы великой бездны". Миф о всемирном потопе (Бытие, гл. 6—9).

Урок 4. "Иди в землю, которую я укажу тебе..." История Авраама (Бытие, гл. 12—24).

Урок 5. "И призвал Исаак Иакова и благословил его..." История Исаака и Иакова (Бытие, гл. 25—35).

Урок 6. "Я — Иосиф, брат ваш, которого вы продали в Египет". Сказание об Иосифе и его братьях (Бытие, гл. 37—50).

Уроки 7—8. "И не было более у Израиля пророка такого, как Моисей" (Исход).

Урок 9. "...ты правее меня, ибо ты воздал мне добром..." Цари Саул, Давид и Соломон (1—3 Книги Царств).

Урок 10. "...делай добро и будешь жить вовек". Псалтырь. Книга притчей Соломоновых. Книга Экклезиаста.

Урок 11. "Сын человеческий, изреки пророчество и скажи..." Библейские пророки (Книги Пророков.)

Урок 12. Урок творчества 3. "Как много свежести в этом безыскусном рассказе" ("Проба пера").

Уроки 13—14. "Месопотамия. Египет. Палестина"¹. (Заключительное занятие.)

Тема 4. Страна великого Ганга. Художественная культура Древней Индии (7ч)

Урок 1. Чудесная, загадочная, экзотическая страна!

Уроки 2—3. Начало всех начал — "Ригведа".

Урок 4. Урок творчества 4. "Мой образ Ригведы".

Уроки 5—6. "Кате возникла распря меж мужами, чьи дела нетленны?" Великая поэма Индии "Махабхарата".

Урок 7. Колесо жизни. Древнеиндийская архитектура и скульптура буддизма.

Тема 5. Поднебесная империя. Художественная культура Древнего Китая (6 ч)

Урок 1. Бронзовые свидетели. Раскопки цивилизации Шан-Инь. Уроки 2—3. "Шицзин" — книга песен. Урок 4. Учитель жизни. Афористическая проза Конфуция. Урок 5. Великая китайская стена.

Урок 6. Художественная культура Древней Индии и Древнего Китая. (Обобщающее занятие.)

Тема 6. Детство человечества. Художественная культура Древней Греции (18 ч)

Урок 1. "Май жизни цветет только однажды..." Введение. О художественной культуре Древней Греции и развитии мировой художественной культуры.

Уроки 2—3. Олимпийский пантеон. Мифы Древней Греции.

Урок 4. Легенда о Минотавре. (Культура Крита и Микен.)

Урок 5. "Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи". Гомер и его поэмы.

Урок 6. "Гнев, о богиня, воспой Ахиллеса..." ("Илиада")

1 Может быть проведено в виде турнира знатоков мировой художественной культуры как внеклассное занятие.

Урок 7. Урок творчества 6. "Я ловлю в далеком отголоске, что случится на моем веку" (Б. Пастернак).

Урок 8. "Лира, лира священная". Архилох и Сапфо.

Урок 9. Рождение театра. Дионисийские игры.

Уроки 10—11. Дар Прометея. Трагедия Эсхила "Прикованный Прометей".

Уроки 12—13. Обещания Антигоны (трагедия Софокла "Антигона").

Урок 14. Отец комедии Аристофан.

Урок 15. Застывшие в камне. Скульптура Древней Греции классического периода.

Урок 16. Вершина древнегреческой классики. Афинский Акрополь.

Урок 17. Потеря гармонии. Скульптура эпохи эллинизма.

Урок 18. Урок творчества 7.

Тема 7. Художественная культура Древнего Рима (9 ч)

Урок 1. Варварское время. Введение.

Уроки 2—3. Разделяй и властвуй! Архитектура Древнего Рима. Уроки 4—5. Хлеба и зрелищ! Театр Древнего Рима. Урок 6. Римский феномен. Римский скульптурный портрет. Урок 7. Урок творчества 8.

Уроки 8—9 (2 ч) Художественная культура Древней Греции " Древнего Рима. (Обобщающее занятие.)

[1] Существуют ценности материальные, этические, политические, религиозные и эстетические, но последние занимают особое место среди остальных, так как не

принадлежат к какой-либо определенной сфере: любой предмет, явление могут получить эстетическую оценку — вникая в суть предмета, человек одновременно оценивает его и с точки зрения красоты, того, как воплощено содержание. Эстетическое отношение к действительности — вершина ценностного отношения.

- [2] Мелик-Пашаев А. А. Проблемы эстетического воспитания и педагогики творчества // Человек в зеркале культуры и образования. М., 1988. С. 125.
- [3] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1973. С. 380.
- [4] Выготский Л. С. Педагогическая психология. Краткий курс. М., 1926. С. 244—248.
- [5] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С. 372, 350.
- [6] Интересно сопоставить друг с другом употребляемые нами слова преподавать, обучать и изучать в их обычном значении. Преподавать — обучая, сообщать, передавать сведения о чем-либо. Обучать — то же, что учить. Изучить — постичь учением, усвоить в процессе обучения.
- [7] Об этом можно прочесть: Каган М. С. Мир общения. М., 1988. С. 295, 304.
- [8] Симонов П. В. Мотивированный мозг. М., 1987. С. 212.
- [9] Там же.
- [10] Каган М. С. Мир общения. С. 305.
- [11] Каган М. С. Мир общения. С. 308—308.
- [12] Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1968. С. 427.
- [13] Каган М. С. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе // Музыка в школе. М., 1987. С. 29.
- [14] Методика преподавания литературы. Учебник для педагогических институтов. Л., 1985. С. 67.
- [15] Каган М. С. Мир общения. С. 146.
- [16] Леев В. И. Искусство быть другим. М., 1980. С. 51.
- [17] Среди книг, оказавших мне большую помощь в постижении "души" древней культуры, назову книги М. Ф. Альбедиль.

- [18] Альбедиль М. Ф. Забытая цивилизация в долине Инда. СПб., 1991. С. 81.
- [19] Роман Р. Жизнь Рамакришны // Азия и Африка сегодня. М., 1989, № 1. С. 58.
- [20] Альбедиль М. Ф. Забытая цивилизация в долине Инда. С. 34.
- [21] "Я открою тебе сокровенное слово": Литература Ассирии и Вавилонии / Пер. с аккадского. М., 1981.
- [22] На уроках литературы шестиклассники только что познакомились с древнегреческой мифологией и читали мифы о двенадцати подвигах Геракла.
- [23] Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979. С. 35.
- [24] Там же. С. 74, 34.
- [25] Там же. С. 75.
- [26] Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. С. 127.
- [27] Станиславский К. С. Работа актера над собой. М., 1985. С. 522, 530.
- [28] Об аллегории шестиклассники уже знают из уроков литературы.
- [29] Строка их стихотворения немецкого поэта XVIII в. П. Герхарда.
- [30] Станиславский К. С. Работа актера над собой. Ч. I. Работа над собой в процессе переживания. М., 1985. С. 492.
- [31] По мнению А. В. Луначарского, любой рассказ об искусстве, а значит, и урок "должен превращаться в своеобразные художественные произведения". — А. В. Луначарский. Статья "Пушкин-критик" // Собр. соч. Т. 8, 1967. С. 550.
- [32] В том, что сближает урок МХК и произведение театрального искусства, можно прочесть: Предтеченская Л. М. Метод художественно-педагогической драматургии в преподавании курса "Мировая художественная культура" // Музыка в школе, 1984, № 4.
- [33] Выготский Л. С. Педагогическая психология. С. 116, 180.
- [34] Симонов П. В. Мотивированный мозг. С. 202.

- [35] Станиславский К. С. Работа актера над собой. С. 50.
- [36] Предтеченская Л. М. Метод художественно-педагогической драматургии в преподавании курса "Мировая художественная культура" / Музыка в школе, 1984, № 4.
- [37] Симонов П. В. Мотивированный мозг. О204.
- [38] Ахманова О. С. Словарь литературоведческих терминов. М., 1966. С. 264.
- [39] Луначарский А. В. Пушкин-критик // Собр. соч. Т. 8. М., 1967. С. 550.
- [40] См. напр.: Мейлах Б. С. Процесс творчества и художественное восприятие. М, 1985. С. 208-209.
- [41] Выготский Л. С. Педагогическая психология. С. 117.
- [42] Волков Н. Н. Восприятие картины. М., 1976. С. 18.
- [43] Выготский Л. С. Педагогическая психология. С. 251.
- [44] Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977. С. 274.
- [45] Станиславский К. С. Работа актера над собой. С. 96.
- [46] Мифы и сказки Древнего Египта. СПб., 1993. С. 70.
- [47] Бахтин М. М. С. 238.
- [48] Отрывок из древнего Гимна Солнцу в переводе В. Потаповой // Лирика Древнего Египта, М., 1965. С. 116—117.
- [49] Стихотворение В. Я. Брюсова "Клеопатра" // Восточные мотивы. Стихотворения и поэмы. М., 1985. С. 135.
- [50] Стихотворение В. Я. Брюсова "Египетский раб" // Восточные мотивы. Стихотворения и поэмы. М., 1985. С. 137.
- [51] То есть фараоны.
- [52] Мирра — ароматическая смола деревьев.
- [53] Виссон — дорогая белая или пурпурная льняная материя, употреблявшаяся в Египте, Греции, Риме.

