

# Освоение художественной формы на уроках литературы в начальной школе<sup>1</sup>

З. Н. Новлянская,  
кандидат психологических наук

Цель настоящей статьи — описать первоначальный этап практического овладения законом художественной формы детьми младшего школьного возраста, если им предоставлены благоприятные психолого-педагогические условия для творческого развития. Эти условия обеспечены специальной программой и методикой, разработанными и апробированными автором совместно с Г. Н. Кудиной и неоднократно представленными в разного рода публикациях<sup>2</sup>.

Фундамент программы образуют теоретические положения М. М. Бахтина о взаимоотношениях автора художественного текста и читателя как разворачивающемся во времени заочном диалоге, основанном на «сотворчестве понимающих». Построение этих отношений через постоянное «бывание» ребенка то в авторской позиции (создание художественного текста), то в читательской (воссоздание художественного образа и авторского отношения к нему) и является той основной целью учения, которую преследует программа.

В процессе обучения происходит интенсивное литературно — творческое развитие детей, становление их творческих способностей, в которые преобразуются универсальные психологические предпосылки, свойственные каждому нормально развивающемуся ребенку 6—7-летнего возраста<sup>3</sup>.

В предыдущих публикациях, отражающих содержание многоаспектного лонгитюдного исследования, в центре внимания были обсуждение и отработка программы (в соавторстве с Г. Н. Кудиной был создан «сквозной» десятилетний курс «Литература как предмет эстетического цикла» для общеобразовательной школы), ее методическое оснащение и внедрение (разработаны и изданы комплекты учебных пособий для I — VI классов).

Теперь наступило время более внимательно проанализировать и описать сам ход развития, те психологические изменения, которые происходят с ребенком в процессе целенаправленного обучения. То есть акцент с психолого-педагогических условий переносится на реальный процесс, на то, как протекает творческое становление ребенка — автора.

---

<sup>1</sup> Работа выполняется при финансовой поддержке РФНФ, проект № 97-06-08232а

<sup>2</sup> См., например: Новлянская, З. Н. Учебные творческие задания на уроках в начальной школе. Сообщение I // Психологическая наука и образование. 1996. № 1. Сообщение II // Психологическая наука и образование. 1996. № 2; Кудина Г. Н., Новлянская З. Н. Основные принципы и методы экспериментального курса «Литература как предмет эстетического цикла» // Психологическая наука и образование. 1996. № 4

<sup>3</sup> Подробно вопрос о предпосылках освещен в следующих публикациях: Новлянская З. Н. Возвратные особенности психического развития детей и практика художественного воспитания. М., 1985; Мелик — Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству. М., 1995

В подобном становлении для удобства анализа можно прочертить две ведущие линии — освоение авторской позиции, т. е. начало сознательного сочинительства, и освоение художественной формы, т. е. овладение культурными средствами воплощения авторских замыслов, характерными для искусства. О том, как протекает процесс овладения художественной формой у детей младшего школьного возраста, и пойдет речь.

Освоение авторской позиции в предлагаемых нами психолого-педагогических условиях происходит в основном в первый год обучения, когда все дети — первоклассники начинают чувствовать себя авторами и сознательно и произвольно творить. Но каждому сочиняющему уже мало его «стартовых», произвольно возникших внутри игровой деятельности возможностей — ему необходимо такое владение средствами воплощения своих замыслов, которое могло бы обеспечить эту произвольность. Поэтому и возникает вопрос об освоении художественной формы как на чрезвычайно важном этапе развития. Временные рамки этого этапа — второй и третий годы обучения.

Не имея возможности в этой статье подробно представить систему творческих заданий, выполняемых детьми под руководством учителя, кратко охарактеризуем путь, который должен пройти каждый ребенок за II и III классы: маленький автор поднимается по специально выстроенной «лесенке» фольклорных жанров от простенькой считалки до сложной волшебной сказки и лирической песни. Он, как теоретик, открывает законы построения этих все более усложняющихся жанров и, осваивая их авторски, овладевает постепенно всеми уровнями художественной формы — от ритмически-звукового до сюжетно — композиционного. Результаты этого авторского освоения можно ясно видеть в конце второго года обучения, когда после теоретического овладения структурой жанра «небылица», достаточно сложного по форме, дети сочиняют свои собственные небылицы.

Анализ этих работ показывает, что они находятся на совершенно разных уровнях владения жанром. Например, среди их произведений было такое сочинение:

«Пошли мы однажды в зоопарк. Идем, на всех зверей смотрим. Особенно нам понравился морж. Вдруг один морж выскакивает из воды и говорит: «Девочка, идем купаться со мной, закаляться будем». Девочка пришла домой, рассказала об этом маме, а мама почему-то не поверила».

Дети, обсуждая это сочинение, сразу же сказали, что «это не небылица», и главный признак, не позволяющий отнести текст к этому жанру, был чисто формальный: «он в прозе, а не в стихах». Но дело в том, что и содержательно эта история не совпадает с жанром — в небылице мир полностью «перевернут», все ее действующие лица делают то, что для них совершенно не характерно. А морж всего лишь выплывает из воды и зовет девочку купаться. Кроме того, что он заговорил человеческим языком, в его поведении нет ничего такого, чего он не мог бы сделать в действительности. Поэтому замысел, как определили маленькие критики с помощью вопросов учителя, мог бы скорее быть замыслом сказочки, чем небылицы. Значит, автор сочинения еще не овладел жанром ни содержательно, ни формально.

Подобная работа — исключение, но она есть. Значит, есть и та точка отсчета, от которой можно проследить продвижение второклассников в овладении жанровой формой. Первым шагом в таком движении можно считать следующий текст Карины (сохраним запись самого автора): «Под ветвями старой ели / Звери сделали Каче-ли!»

В этой работе есть свидетельство тому, что ее автор уже овладел стиховым ритмом и овладевает содержательной стороной жанра: действующие в его сочинении звери делают что-то для них совершенно небывалое — качели. Это содержательно необычное выделено автором и формально — слово «качели» разделено на слоги и в конце фразы стоит восклицательный знак. Карина уже относится к оформлению своего замысла активно и сознательно, ищет в своём небогатом еще арсенале средства для выражения того, что задумала. Правда, как отмечали дети при обсуждении, текст еще слишком короток, чтобы стать настоящей

небылицей; обычно небылица — это цепочка картинок с разными действующими лицами, картинок, из которых складывается «безумный» и веселый мир. В этом отношении интересно сочинение Данилы:

«Из-за гор идет Ермошка.  
Вместе с ним лошадка да  
Кошка. Лошадка кошку везет,  
Кошка мышку грызет».

Данила, как и Карина, уже владеет стихотворной речью — он выдерживает стиховой ритм, но пока еще не умеет правильно записывать стихи, хотя и стремится «оформить» все как должно — разбивает текст на строчки и пишет «столбиком». Выстраивает он и характерную для небылицы череду героев и их действие: Ермошка едет, лошадка везет, кошка грызет. Но, овладев формальными признаками жанра, он теряет его содержание: все, кто действует в этом произведении, делают то, что им и положено делать. Так бывает, — значит, небылица Данилы не может считаться небылицей. Активно овладевая формой, мальчик «забыл», потерял основное содержание жанра. Сочинения Карины и Данилы показывают, как протекает процесс становления «чувства формы», как могут первоначально рассогласовываться содержательная и формальная задачи в авторском опыте ребенка.

Но большинство детей в классе за второй год обучения уже миновали этот этап и легко соблюдали все требования жанра. Вот, например, сочинения Алеши, Таты и Максима:

«Мой друг Ермошка  
Ехал на гармошке.  
Проскакал немножко,  
Пересел на ложку,  
Ложка сломалась,  
Гармошка потерялась.  
Ермошка сел на скалку,  
Взял большую палку.  
Едет, погоняет,  
Песни распевает».  
(Алеша)

«Как у наших у ворот  
Утка песенки поет!  
Курица с лопаточкой  
Песочек копает,  
Девочка в юбке  
По небу летает,  
О лете зимой мечтает!»  
(Тата)

«Едет заяц на лисе,  
А за ним в погоню  
Черепаша на козе,  
На козе упрямой  
По деревьям, по воде  
И по царской бороде».  
(Максим)

Все эти небылицы и содержательно, и формально полностью совпадают с фольклорным канонем жанра; они рисуют необычную картину мира, так как все действующие лица совершают что-то странное, небывалое, и эта «неправильная» картина мира четко и правиль-

но оформлена с помощью параллельных синтаксических конструкций и стихотворной речи. Но многие дети пошли в своем авторстве дальше традиционного канона, вводя в жанр новое содержание. Вот три коротенькие работы:

«Из-за леса, из-за гор  
Едет дядя Пифагор,  
А за ним все цифры:  
Раз, два, три, четыре, пять...  
Все спешат его догнать».  
(Дима Х.)

«Ехал Валя на субботник  
Сорок первого числа  
И увидел, как охотник  
Поит «фантою» слона».  
(Дима Ч.)

«Свинья вывела яйца,  
Из яиц — крокодила,  
Из крокодилов — цыплята,  
Из цыплят — медведи.  
Пошли погулять — ноги сломали,  
Ноги сломали — в больницу попали,  
Все утро проспали».  
(Наташа)

Трансформируя согласно требованиям жанра другое, самостоятельно найденное содержание, дети, конечно же, сталкиваются с дополнительными трудностями. Эти трудности оборачиваются отступлениями от строгости формы: небылица Димы Х. напоминает считалку, Диме Ч. не хватает четкости и синтаксического «параллелизма», у Наташи не очень согласована первая часть, рисующая череду превращений, со второй, рассказывающей о том, что было после. Но есть работы, в которых и с этими трудностями второклассники справляются. Такова небылица Оли:

«Вот приехал второй «А»  
На экскурсию в овраг.  
А в овраге дикобраз  
Разливал в бутылки квас!  
Носорог испек пирог,  
Попугай сварил варенье,  
Петушок принес печенье,  
И тут весь звериный мир  
Пригласил ребят на пир!  
А огромный самосвал  
Всем подарки раздавал».

Эта небылица показывает, какого уровня может достичь восьмилетний автор в освоении закона художественной формы. Оля сочиняет небылицу про свой класс, она начинает как будто бы с реальных событий (как это делается и во многих канонических небылицах). И пока длятся эти якобы настоящие события, строчки не оформляются рифмой. Но как только в овраге открывается небывалый мир, где готовится звериный пир для детей, появляется рифма и жесткий синтаксический параллелизм. Это яркое свидетельство уже достигнутого свободного владения формой.

Но были среди второклассников и такие авторы, которые еще в большей степени усложнили свою задачу, перешагнув, по сути, границы задания. В этом отношении интересны работы Артема и Иры.

«Веселые гномы жили в зеленой долине.  
Добрый великан жил на высокой вершине.  
Вздумали гномы навестить великана,  
Но у них не было ни самолета, ни поезда.  
Быстро построили автомобиль:  
Кузов — из шоколада, Стекла — из мармелада,  
Сиденье — из печенья, Бензин — из варенья,  
А колеса — из зефира. Всё.  
Готово. Сели. Поехали.  
Долго веселые гномы гостили на снежной вершине  
И не заметили, как остались без автомобиля.  
Великан съел шоколад,  
Первый гном съел мармелад,  
Второй — печенье, Третий — варенье,  
Четвертый — зефир. Нет автомобиля.  
Одолжил великан свой башмак,  
Чтобы веселые гномы  
Могли оказаться снова в зеленой долине».  
(Артем)

«Небылица о чистоте»  
Две Машки съели промокашки,  
Две Сашки смяли все бумажки,  
Димка и Алешка подметали крошки,  
Гришка и Сережка вымыли окошко.  
Курочкин и Лановой поливали пол водой,  
Раф подвинул шкаф,  
Ирочка и Диночка сложили грязь в корзиночку.  
Потом пришла Маргарита Павловна и сказала:  
— Какая чистота! Молодцы, ребята!»  
(Ира)

Чем отличается авторское поведение Артема и Иры от того, что делали остальные дети? Они, как и автор той работы, с которой начался анализ детских небылиц, сочиняют нечто другое, непохожее на небылицу: Артем, трансформируя свой читательский литературный опыт, сочиняет короткую сказку с сюжетной коллизией, Ира — юмористическую миниатюру, материалом для которой служат самые обычные школьные дела — вечные трудности с уборкой класса. Но можно ли сказать, что они, как автор текста про говорящего моржа, не освоили содержательно жанр небылицы и не владеют формальными средствами ее построения?

В сказке Артема описание фантастического съедобного автомобиля построено на аналогии с формой небылицы: жесткий синтаксический параллелизм, ритм, рифма. В работе Иры все еще сложнее: форму небылицы она использует для самых реальных действий. Единственное странное действие — «две Машки съели промокашки» — начинает текст, в то время как каноническую небылицу открывает часто что-то вполне реальное — «как у нашего соседа весела была беседа», или «из-за леса, из-за гор едет дедушка Егор». Вся первая, стихотворная, часть текста, безусловно выстроенная, с внутренними рифмами и синтаксическими повторами, контрастирует со второй, прозаической, частью, в которой учительница оценивает работу одноклассников Иры и ее самой. Эта выделенная формой открытая оцен-

ка как бы подчеркивает вместе с названием нереальность событий — известно, как дети не любят заниматься уборкой и как плохо это делают. В результате рождается комический эффект, которого и добивался автор.

Текст, сочиненный второклассницей Ирой, относится к числу художественных текстов, которые не требуют возрастного подхода, — это просто настоящее художественное произведение, которое вполне мог бы сочинить и взрослый автор.

Таким образом, освоенная Артемом и Ирой форма небылицы становится фрагментом, средством в более сложном тексте, помогая воплощению более сложного замысла. В этом коренное отличие работ Иры и Артема от исходного для нашего анализа текста о говорящем морже в зоопарке. Там маленький автор, не владея жанром, невольно подменяет одну задачу другой, здесь жанр небылицы освоен настолько, что его форма органично входит внутрь другой, более сложной формы, согласуясь с ней.

Анализ всех работ, выполненных в классе, показывает, что детей, не освоивших жанр небылицы, как и детей, перешагнувших его границы и включивших освоенную форму в решение более сложных творческих задач, очень мало. Большинство второклассников согласно заданию работают в жанре и вполне с ним справляются как содержательно, так и формально, убедительно демонстрируя достаточное владение самыми разными уровнями художественной формы, характерными для небылицы.

Так обстоит дело, когда дети работают как авторы в «режиме» методического кольца: открытие структуры жанра в позиции «читатель — теоретик» — самостоятельная авторская работа, сочинение в том же самом жанре, в позиции «автор» — обсуждение созданных произведений в позиции «читатель — критик».

Но встает вопрос о том, насколько совершенна художественная форма тех сочинений, которые они пишут в других условиях, когда им предоставлена значительно большая свобода и еще нет точно очерченной авторской задачи. Ответить на него поможет анализ сочинений «Зеленый мячик» и «Секрет», которые дети выполняли письменно на уроке в конце года. Никакой подготовки и учительского комментария к этим заданиям не давалось, предлагалась только тема сочинений.

Первое, что привлекает внимание в детских работах, — это стремление многих второклассников воспроизвести в своих сочинениях ту же самую задачу, которая ставилась на творческих этюдах. Характерна в этом отношении работа Данилы на тему «Зеленый мячик».

#### **Сочинение № 1. Грустное**

Мне купили зеленый мячик. Я пришел домой и стал играть в него около окна, но мама рассердилась на меня. Она сказала:

— Ты можешь мячом выбить окно.

И ушла, сильно хлопнув дверью. Я остался один в комнате, не считая мяча. Воспользовавшись тем, что мама ушла, я стал опять играть в свой зеленый мяч. Но вдруг мяч вылетел через форточку. Я вышел из комнаты в прихожую и стал одеваться. Мама сразу поняла, почему я одеваюсь, и не пустила меня на улицу. Я лег на диван и заплакал.

#### **Сочинение № 2. Веселое**

Здравствуйте! Меня зовут Мяч, а фамилия — Зеленый. Правда, я не совсем зеленый. Я немного черный от грязи. Я даже песенку придумал. Вы хотите, чтобы я ее спел? Пожалуйста:

Я зеленый мячик, прыг, прыг, прыг,

Я веселый мячик, шлеп, шлеп, шлеп.

И пузатый мячик, брык, брык, брык...

Ну, до свидания, вон мой друг бежит.

В названиях, данных сочинениям самим автором, можно увидеть ту задачу, которую он себе ставил, — выразить в тексте два определенных настроения. Это задача, аналогичная тем творческим заданиям, с которыми Данила встречался при выполнении этюдов. Она уже знакома мальчику, поэтому ему не так сложно найти необходимое словесное воплощение своего замысла. Причем приемы, которыми он пользуется в сочинениях, достаточно разнообразны. Рассказ — монолог героя-мальчика выдержан в стилистике повествования, фразы «развернуты», много подробностей, выстроен конфликт, ставший причиной грустного настроения. Монолог мячика написан в стилистике разговорной речи и передает настроение совершенно иначе — с помощью кратких реплик неунывающего героя, переходящих в задорную и очень простенькую песенку. Мячик характеризует себя кратко и точно — «немного черный от грязи», «зеленый», «веселый», «пузатый». Интересно сравнить, как по-разному начинаются и заканчиваются эти тексты: начало и конец первого говорят об авторской свободе в проведении пространственно — временных границ повествования и в выборе их оформления — рассказ разворачивается из любой необходимой для содержания точки бытия и завершается также в любой подходящей точке: «мне купили...», «я лег на диван и заплакал». Начало и конец второго текста — специфическое детское клише, задающее заранее жесткую рамку приветствия — прощания, между которыми может быть любое содержание и которые совершенно нейтральны по отношению к нему и ничего не выражают. Кроме того, формула прощания позволяет закончить рассказ в любой его точке. Так живут пока рядом в работах одного и того же ребенка новые и старые средства оформления содержания.

В условиях, когда в классе за один урок нужно и сочинить, и записать сочиненное, некоторые дети не удерживали последовательно даже тех форм, с которыми справлялись в других сочинениях. Интересно в этом отношении сочинение Маши.

Я Зеленый Мячик. Раньше у меня был хозяин, а однажды он сказал мне: «Слушай, ты больно старый, а потому я тебя выброшу, а себе куплю другой, еще лучше».

И теперь я лежу на помойке, на улице совсем одинокий! На самом деле я совсем не старый, мой хозяин всегда выбрасывает игрушки, которые совсем немного постарели. Возьму-ка я сейчас и поскокачу куда-нибудь!

Поскакал мячик — вдруг видит: мальчишка сидит грустный. Мячик сразу начал около него скакать. И тут начали скакать они вместе!

А потом новый хозяин взял меня, а поскольку я зеленый, он угадал мое имя и сказал: «Ты у меня будешь Зеленый Мячик».

Девочка, начав сочинять монолог Мячика, в котором он сам рассказывает о своей жизни и переживаниях, вдруг «теряет» рассказчика — героя и переходит к повествованию от третьего лица (рассказчик — повествователь), а потом опять возвращается к рассказу от первого лица. Причем эти переходы (особенно второй) никак не мотивированы. Это, на наш взгляд, свидетельствует о недостаточно освоенном пока владении формой — в затрудненных условиях классного сочинения без всякой подготовки маленький автор с ней не справился.

Эта неполнота владения формой иногда не позволяет автору воплотить свой замысел так, чтобы он был понятен читателю, «расшифрован» Им. Так случилось с Максимом, когда он писал сочинение «Секрет»:

— А какой ты секрет загадал?

Голубой, золотой или вкусный?

— Этого я тебе не скажу.

Это тайна.

— А какая — большая?

А может, длинная?

Ну, а где она есть?

— А она у меня.  
— Ну, открой же ее.  
— Я открою ее,  
Только сделай уроки.  
— Ну, я сделаю их.  
Ну, открой же секрет.  
— А ты сделай уроки.  
— Жаль.

Судя по записи «в столбик» и подчеркнутой ритмизации, автор обращается к стихотворной речи. Подчеркнута и эмоциональная тональность — атмосфера таинственного, волнующего. Но стихотворение ли это, выражающее развитие настроения? Или задача автора — раскрыть отношения героев, взрослого и маленького, один из которых придумал занятную игру, чтобы второй выполнил неинтересное, но необходимое дело — выучил уроки?

Ответа на эти вопросы текст не дает, он «недоформлен» и как бы застрял между жанрами, хотя очень интересен по замыслу.

Сочинение Иры показывает, что она уже владеет формой диалога, повествования, умеет передать в тексте настроение и состояние героя. Но она не в силах еще справиться с развитием действия, с сюжетными отношениями — сложное целое приключенческого фантастического рассказа ей не удается.

Итак, в ситуации, когда дети сочиняют совершенно самостоятельно и работают на уроке (задается только тема сочинений), они как бы становятся младше самих себя по степени владения художественной формой.

Значит, они еще не владеют ею свободно, не освоили ее полностью. Это и естественно — закончился только второй год обучения. Но в ситуации, когда самостоятельной авторской работе детей предшествует коллективный творческий этюд, в процессе которого дети под руководством учителя выясняют суть авторской задачи и делают первые устные пробы, в индивидуальных работах они способны стать старше самих себя, усложняя общую задачу и создавая почти безупречно оформленные, целостные в художественном отношении тексты.

Примерами подобных произведений, выполненных после предваряющих этюдов, могут служить сочинения Иры про хвастуна и ворчуна и Марины «Подарок».

#### **Великолепный Хвастун**

На кухне в вазочке лежали два апельсина. Один был худой, другой — толстый. Когда мы с мамой сидели в гостиной, мне показалось, что на кухне идет какой-то тихий разговор.

— Хр-хр... Ой, как больно! Не толкайся!

— Ты такой худой! А я толстый, важный, я покачусь в гостиную, к девочке, она будет со мной играть, а ты, такой тощий, маленький, ты будешь здесь лежать до самой тухлости в этой кожуре.

...Тихое шуршание. Мама сказала: «Иди, посмотри, что там за шорох». Я пошла на кухню, и мне как раз захотелось съесть апельсин. Я подошла к вазе и выбрала самый толстый.

— Ну вот, видишь, меня уже взяли!

И из гостиной донеслось громкое чавканье.

#### **Последний Ворчун**

В вазе остался только один апельсин.

— Ой, как мне плохо здесь лежать! Куда же девался этот толстый рыжий? Все бока мне намял! Все — таки с ним было интересней... теперь лежи тут в этой пыльной кожуре и тухни... Хоть бы туда отнесли, куда девался этот рыжий!

Я подошла к сто лу и взяла последний апельсин.

— Ой, куда меня потащили?! Не могут в покое оставить!..



И из гостиной донеслось громкое чавканье».

Заданием этюда было: сочинить два текста, в которых рассказывается об одном и том же от имени Хвастуна и Ворчуна. Ира усложнила эту задачу тем, что объединила оба текста композиционно в единое целое, сочинила сюжет и сделала своими героями не людей, а апельсины, которые тем не менее хвастаются и ворчат. И для такого сложного авторского замысла у нее вполне хватило формальных средств.

Вторая работа — сочинение Марины.

#### Подарок

— Ой, дядя Миша! Не щекотите меня своими усами!

Он дал мне огромную коробку, перевязанную синей лентой.

Во мне что-то закипело, и у меня дрогнуло сердце. Я схватила коробку и выбежала из комнаты.

Я бежала и думала: в этой коробке — кукла! У нее золотые волосы, синие глаза и розовые губы. У нее кружевная юбка, белый фартук, кофта из сиреневой марли и кругленькая розовая шляпка. Туфельки серебряные. Она, конечно, открывает и закрывает глаза, а еще плачет и умеет ходить, если ей нажать кнопку на спине...

Я села на стул и стала развязывать ленту на коробке. Она не развязывалась, потому что руки мои тряслись от волнения. Кое-как она развязалась... Я сняла крышку — там лежало что-то желтое. На боку было написано «ГАИ». Я очень удивилась. Это была всего лишь машина.

Я швырнула желтую машину под кровать. Потом сбегала на кухню, вошла в холодильник, достала куриную ногу и помчалась обратно. Я юркнула под кровать и положила куриную ногу в желтую машину. Я сделала это от злости.

Через полчаса я поплелась к гостям. Там были музыка и смех. Дядя Миша спросил:

— Ну, как, понравился мой подарок?

Я ответила:

— Очень!

Но глаза у меня были грустные.

Это творческое задание состояло в том, чтобы описать один из показанных в классе предметов — куклу или машину с точки зрения ребенка, который получил игрушку в подарок и либо очень доволен своим подарком, либо разочарован в нем. Марина, как и Ира, усложнила авторскую задачу. Она включила описание игрушек в значительно более сложное художественное целое — маленький рассказ, в котором этюдное задание стало фрагментом текста. И, несмотря на сложность задачи, справилась и с описанием, и с сюжетом, и с тонкой проработкой психологического состояния и характера своей героини.

Заключая обзор сочинений второклассников, можно сказать, что освоение художественной формы — очень интенсивный и неравномерный процесс, в котором чрезвычайно важно целенаправленное руководство взрослого, готовящего ребенка к индивидуальному и самостоятельному выполнению творческого задания. Когда авторская задача четко поставлена, а средства ее решения ясны, дети склонны усложнять задачу и обычно находят форму для воплощения этого усложненного замысла. Когда определена только тема, а задачу внутри ее нужно ставить самостоятельно, дети выглядят беспомощнее: они или берут задачу, аналогичную уже знакомой по этюдам, или обращаются к сложным жанровым формам, с которыми не могут справиться.

Гармоничного сочетания содержания и формы второклассники достигают только в сочинениях, которым предшествовала серьезная работа под руководством взрослого: или «от-

крытие» структуры жанра в позиции читателя — теоретика, или коллективный творческий этюд<sup>4</sup>.

Но неоднократные факты самостоятельного усложнения творческой задачи по сравнению с той, которая предлагается исходным творческим заданием, свидетельствуют о том, что дети как авторы уже накопили тот потенциал, который породит дополнительную мотивацию для дальнейшего успешного освоения формальных художественных средств. Причем важнейшая особенность этого дальнейшего освоения заключается в том, что оно совершается произвольно и не всегда осознанно: так требует замысел, так «диктует вдохновение». Но разговор об этом сложном явлении лежит уже за границами данной статьи.

---

<sup>4</sup> Подробно описание таких коллективных форм работы учителя и детей дано в комплектах методических пособий для начальной школы. См., например: «Кудина Г. Н., Новлянская З. Н. Литература как предмет эстетического цикла: Методическое пособие. I класс. М.: ИЦ Гарант, 1992; Кудина Г. Н., Новлянская З. Н. Литература как предмет эстетического цикла: Методическое пособие. II класс. М.: ИЦ Гарант, 1992.