



Г. М. Юстинская, методист высшей категории управления научно-методического сопровождения образовательного процесса НИО

## Анализ художественных произведений как метод формирования читательской культуры учащихся

*Статья представляет собой последовательное изложение концепции анализа литературно-художественных произведений как основного метода формирования читательской культуры учащихся. Выявлены общий уровень и тенденции развития аналитического рассмотрения художественных произведений на современном этапе, а также освещены вопросы становления аналитического подхода к литературным текстам. Анализ рассматривается автором как процесс, учитывающий коммуникативно-семиотическую и эстетическую специфику произведения искусства слова. Определены и описаны принципы анализа художественного произведения, основывающиеся на законах читательского восприятия учащихся, их возрастной специфике.*

*This article represents a consecutive statement of the concept of the analysis of literary and art works as the basic method of formation of reader's culture of pupils. The general level and tendencies of the development of analytical consideration of works at the present stage are revealed, and also the questions of foundation of the analytical approach to literary texts are taken up. The analysis is considered by the author as the process considering both communicatively-semiotics, and aesthetic specificity of a work of art of a word. Principles of the analysis of the work of art, based on laws of reader's perception of pupils, its age specificity are defined and described.*

### Введение

Практика аналитического рассмотрения отдельных произведений в их внутренней целостности образует область научного познания, в равной степени близкую как к истории литературы, так и к её теории, но не одимую ни к первой, ни ко второй. Впервые на это указал А. П. Скафтымов в начале 20-х гг., увидев потребность в «теоретическом рассмотрении» отдельных произведений при изучении истории литературы [1]. Идеи основоположников методики преподавания литературы нашли продолжение в работах последователей. Значительный вклад в становление аналитического подхода к литературным текстам внесли Ю. Н. Тынянов, Б. М. Эйхенбаум и др. [2, 3]. Однако их работы принадлежат по

преимуществу к области теории литературы (теоретической поэтики). Опыт квалифицированного литературоведческого и частично «школьного» анализа накапливался в работах Л. Я. Гинзбург, Г. А. Гуковского и др. [4; 5], но в целом литературоведение и методика долгое время пренебрегали собственно анализом произведения в его художественной специфике, отдавая предпочтение идеологическим интерпретациям и объяснениям, социально-историческому комментированию текстов. Мощный импульс обновления всей сферы духовной жизни в 1960-е гг. ознаменовался появлением новаторской для своего времени статьи М. М. Гиршмана [6]. Преследуя цель «рассмотреть художественное целое как единый, динамически развивающийся и вместе с тем внутренне завершённый мир», всегда имеется, как справедливо

отмечает М. М. Гиршман, опасность подмены подлинного анализа либо «механическим подведением различных элементов под общий смысловой знаменатель (единство без многообразия)», либо «обособленным рассмотрением различных элементов целого (многообразии без единства)» [6, с. 115]. Только в 1970-е гг. эта сторона науки о литературе получила официальное признание.

В практике научного и «школьного» анализа произведения сложилась последовательность вхождения в мир произведения через общие категории, такие, как род, жанр, размер, стиль, что позволяет открыть путь к постижению неповторимого характера произведения.

Г. А. Гуковский, обращаясь к простой формуле постижения целостности произведения, выделил три необходимых элемента процесса его изучения: 1) знание текста; 2) осознание исторического места произведения и его окружения и 3) изучение (истолкование) произведения, т. е. его анализ и синтез [6]. Думается, что реальный процесс освоения художественной литературы несколько сложнее. Названные выше элементы можно признать необходимыми, но не вполне достаточными для того, чтобы анализ действительно стал путём к синтезу, к завершающему после анализа целостному восприятию прочитанного.

Целостность анализа — это не только конечный результат, но и предпосылка, определяющая все подходы и операции.

Проблема анализа художественного произведения рассматривается особо потому, что к ней стягиваются и другие существенные вопросы (установки, восприятия, оценки).

### Современное состояние проблемы

Заслуга создания системы анализа литературных произведений в курсе методики преподавания литературы принадлежит В. В. Голубкову. Требование непосредственного знакомства с текстом, обозначение проблемного поля для аналитической деятельности учащихся, широкое применение критики, развёрнутое классное обсуждение с привлечением примеров и иллюстративного материала далеко выходило за рамки действующих в то время программ и официально одобренной методики [7]. В. В. Голубков, опираясь на традиции классической методики и идеи В. Я. Стоюнина, наметив

«путь» к развитию читательской культуры учащихся и её связи с речевой культурой, обосновал последовательно концентрическое построение курса, изменение на каждом этапе не только содержания и задач, но и методических приёмов обучения [7, с. 218]. Среди методов и приёмов преподавания литературы учёный выделил «метод самостоятельной работы, завершающийся устными докладами и письменными сочинениями» [7, с. 69]. Методист осмыслил психологические предпосылки освоения учащимися литературоведческих знаний с целью развития их «сотворческой активности» и «самостоятельности» как в сфере чтения, так и в сфере устных и письменных высказываний [7, с. 16]. Особое внимание в своих исследованиях учёные-методисты уделяли методам восприятия и понимания литературного произведения, в процессе анализа литературного произведения они рекомендовали опираться на теорию литературы.

Научное литературоведение и методика выделяют в качестве первоочередной проблемы постижение целостности художественного произведения, а также соотношение формы и содержания, причём речь идёт не о том, чтобы «связывать анализ формы с анализом содержания», а чтобы через форму идти к содержанию [5; 2; 3]. В работах исследуется так называемый эффект сцепления, когда художественные элементы произведения взаимно объясняют друг друга, соотносясь с целым, что предполагает применение системного подхода к анализу. Так, Ю. Б. Борев подробно разбирает структуру системно-целостного анализа художественного произведения, которая в определённой степени и отразилась в практике «школьного» литературного анализа [8].

Достаточно глубоко обоснована теория «послойного анализа». Чтобы произведение проникло в читателя и оказало на него воздействие, нужно, чтобы и читатель «проник» в произведение, прошёл по его «слоям» до авторского подтекста. По наблюдениям И. С. Збарского, сторонники данного пути анализа выделяют 1-й его слой — восприятие самой общей содержательной формы, жанрово-родовой специфики; 2-й слой связан с проблематикой произведения, с его пафосом, строем чувств (ироническим, сатирическим); 3-й слой анализа связан с рассмотрением предметной изобразительности (персонажи, сюжет, композиция), с анали-

зом художественной речи, ритмики и других проблем стиховедения, с анализом авторского стиля [9].

Придерживаясь теории «послойного анализа», Л. Г. Жабицкая, Г. Н. Пospelов и др. [10; 11] считают, что идейный смысл, пронизывающий все уровни системы художественного текста, определяется авторской позицией, поэтому развитое чувство авторского стиля является показателем высокого уровня культуры чтения и объединяет в себе многие структурные читательские способности. Однако сторонники этой позиции не раскрывают путей формирования таких читательских способностей, как развитое воссоздающее воображение, восприятие метафоричности искусства, сформированность критериев эстетического вкуса.

Говоря о рассмотрении предметной изобразительности, об анализе авторского стиля, следует отметить, что многие учёные объединены во мнении о том, что идеи художественного произведения живут только в стиле, а стиль есть оборотная сторона идей [12, с. 38]. Стиль — это осуществлённая во вне внутренняя необходимость саморазвития художественного мира и вместе с тем путь его понимания, поэтому понять произведение — это значит убедиться, что оно может быть только таким, каким оно является. Стиль есть непосредственно выраженное, закономерно согласованное единство всех элементов внутренней структуры органического художественного целого [6, с. 102]. Автор произведения проявляет свою индивидуальность в стиле, в мировоззрении, во всех моментах замысла произведения. Активность стиля — это процесс преобразования читателя в автора, становления особой формы человеческого бытия, включающего в себя новое качество личностной, духовной активности [6, с. 102].

Е. В. Карсалова и другие рекомендуют установление стилевой доминанты — узлового способа образного отражения действительности, что помогает в практическом анализе произведения [13].

В современной методике всё чаще ставится вопрос о так называемом аспектном анализе, т. е. анализе произведения в аспекте жанра или художественного метода и т. д.

Следует, очевидно, вести речь о вариативности путей анализа в зависимости от жанрово-родовой природы произведения, его объёма. При анализе малых форм удобен послойный анализ, при изучении крупных эпических произведений можно «заглянуть

в окна из окон»: через сквозную деталь, метафору, принцип композиции.

Специфика анализа, вызванная спецификой произведений, должна отражаться совместной деятельностью учителя и учащихся. Общим для всех произведений является выявление проблематики, идейного смысла, мотивов поведения героев, в лирике — выявление средств поэтического синтеза, авторского настроения, интонации, выраженных в ритме, созвучиях и т. д.

### Принципы анализа художественного произведения

Принципы анализа художественного произведения основываются на закономерностях литературы как искусстве слова, законах читательского восприятия (возрастной специфике восприятия художественных произведений).

В основе предложенной системы принципов анализа литературно-художественных произведений лежит концепция анализа, предложенная Е. П. Суворовой, М. П. Воужиной и Е. А. Купировой [14]:

- целенаправленность;
- опора на целостное, непосредственное, эмоциональное восприятие прочитанного;
- учёт возрастных и индивидуальных особенностей восприятия прочитанного;
- создание установки на анализ произведения;
- необходимость вторичного самостоятельного прочтения произведения;
- единство формы и содержания;
- учёт родовой и жанровой специфики произведения, его художественного своеобразия;
- избирательность;
- целостность;
- синтез;
- направленность на совершенствование навыков чтения;
- направленность на литературное развитие учащихся, формирование у них литературоведческих представлений и системы читательских умений.

### Принципы анализа художественного произведения

#### 1. Целенаправленность.

Основные цели урока: полноценное восприятие учеником изучаемого произведения;

постижение идеи произведения, специфика способа существования этой идеи.

Каждый вопрос или задание учителя являются шагом на пути освоения идеи.

Важно понимание места каждого вопроса в общей логической цепочке анализа.

В основе анализа лежит интерпретация произведения, его истолкование, определённое понимание смысла.

По ходу изучения произведения интерпретация текста уточняется в зависимости от восприятия учащихся.

**2. Опора на целостное, непосредственное, эмоциональное восприятие прочитанного.**

Подготовка к первичному восприятию произведения: создание в классе нужной эмоциональной атмосферы.

Эмоциональность и непосредственность восприятия — необходимые условия первичного восприятия.

Чтение не должно предваряться никакими заданиями по тексту произведения.

Текст произведения должен быть представлен учащимся полностью, без адаптации, поскольку любая адаптация всегда ведёт к искажению авторской идеи произведения.

«Анализ как вид деятельности возможен лишь на основе предшествующей деятельности чтения, при сохранении непосредственно эмоциональной и образной стороны восприятия» [14, с. 181].

**3. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей восприятия прочитанного.**

Знание специфики учащихся как читателей помогает планировать ход анализа. Анализ текста необходимо вести, опираясь на зону ближайшего развития учеников, расширяя рамки доступного.

Необходимо определить, в чём учащиеся разобрались самостоятельно и в чём испытывают затруднения, что прошло мимо их внимания, чтобы внести коррективы в план урока, поставить учебную задачу.

**4. Создание установки на анализ произведения.**

Противоречие между актуальным уровнем восприятия и потенциалом смысла художественного произведения является источником литературного развития учащихся.

Следует обратить внимание на постановку учебной задачи и место учебной задачи в структуре урока (учебная задача, поставленная до чтения, может исказить восприятие текста).

Различные способы постановки учебной задачи: проблемный вопрос этического или эстетического характера, сопоставление различных вариантов прочтения стихотворения, различных мелодий, иллюстраций разных художников к одному произведению и т. д.

**5. Необходимость вторичного самостоятельного прочтения произведения.**

Учащимся V—VII классов трудно ориентироваться в тексте. Вторичное самостоятельное чтение ведёт к углублению восприятия.

Не следует подменять анализ текста беседой о фактах; запомнившихся учащимся после первого прочтения или прослушивания.

Зная содержание текста в целом и приняв учебную задачу, ученики смогут обратить внимание на детали текста.

**6. Единство формы и содержания.**

«Содержание литературного произведения — это органическое единство отображения, осмысления и оценки действительности <...> И существует этот неразрывный сплав действительности, мысли и чувства только в художественном слове — единственно возможной форме существования данного <...> содержания. И как содержание — это вовсе не только то, “о чём рассказывается”, так и форма совсем не сводится к тому, “как рассказывается”» [14, с. 190].

Анализу подлежит не сама жизненная ситуация, изображённая в произведении, а то, как изображается и оценивается эта ситуация писателем. От учеников требуется осмысление авторской позиции, освоение художественной идеи, а не воспроизведение внешнего слоя фактов, не уточнение того, что, где, когда и с кем произошло.

**7. Учёт родовой и жанровой специфики произведения, его художественного своеобразия.**

К определённому жанру относят произведение на основании совокупности содержательных и формальных признаков: размера, темы, особенностей композиции, угла зрения и отношения автора, стиля и др.

Анализ текста должен строиться с учётом содержательных и формальных признаков жанра.

**8. Избирательность.**

Выбор пути и приёмов анализа зависит от жанра и от индивидуальных особенностей изучаемого произведения.

Отобрать для анализа только те явления, которые «реализуют конкретно общий и единый принцип, заложенный в самом творчес-

## Заключение

ком методе произведения, которые по преимуществу согласованы с ним, вытекают из него, определяют его» [14, с. 194].

## 9. Целостность.

Художественный текст рассматривается как единое целое, как система, все элементы которой взаимосвязаны, и только в результате освоения этих связей можно освоить художественную идею.

Каждый элемент произведения рассматривается в его отношении к идее.

## 10. Синтез.

Формы обобщения результатов анализа могут быть различны: выделение основных проблем, поставленных в произведении; выразительное чтение, содержащее собственную интерпретацию стихотворения; анализ иллюстрации и т. д.

Подведение итогов урока: целесообразно заострить внимание учеников на том, с помощью каких приёмов анализа они пришли к новому пониманию произведения, чему научились на уроке, какие литературоведческие знания получили, что нового узнали о писателе.

## 11. Направленность на совершенствование навыков чтения.

Характеристики формирования навыков чтения: осознанность, выразительность, правильность, беглость. Анализ требует многократного и внимательного перечитывания текста, однако важно, чтобы перечитывание носило аналитический, а не воспроизводящий характер.

В ходе анализа отрабатываются разные виды чтения: вслух, про себя, медленное и вдумчивое чтение всего текста, выборочное, просмотровое.

## 12. Направленность на литературное развитие учащихся, формирование у них литературоведческих представлений и системы читательских умений.

В процессе читательской аналитической деятельности происходит усвоение литературоведческих представлений.

Постепенное накопление наблюдений над художественным текстом способствует формированию читательских умений.

Чем глубже воспринято прочитанное произведение, тем большее влияние оно окажет на личность ученика.

Анализ произведения ведёт к углублению читательского восприятия, является средством формирования читательской культуры учащихся.

Анализ литературного произведения, обосновывающий дальнейшие интерпретации, предполагает согласованное единство следующих положений: а) фиксации наблюдений над текстом произведения (освоение объективной данности); б) систематизации этих наблюдений (освоение интеробъективной заданности); в) некоторой идентификации данного художественного целого (освоение и корректировка субъективной данности) [15, с. 19].

В процессе анализа представляется важным погружение читателей-учеников в аналитическое рассмотрение произведений, поскольку научиться анализу можно только путём полноценного вхождения в проблемное поле того или иного конкретного литературного феномена. Перечисление принципов и приёмов аналитической работы, отвлечённое от литературного материала в его живом читательском восприятии или даже подкреплённое выхваченными из него «иллюстрациями», ни к чему не ведёт. Опираясь следует на целостное, непосредственное, эмоциональное восприятие учащимися прочитанного.

Принципиальный разрыв между «читательским переживанием» и «собственно анализом» бесперспективен, поскольку ведёт к тому, что из виду упускается уникальность словесного искусства [15, с. 5].

Путь вхождения в художественный мир произведения лежит только через анализ текста. Целью анализа произведения является углубление эстетического переживания. «Литературоведу — как учёному — остаётся, по-видимому, одно: анализировать внешнюю данность художественного текста как систему, направляя по этому пути своё познание на произведение как целостность, открывающуюся ему в своей полноте и неизбыточности лишь в его эстетическом переживании», — констатирует В. И. Тюпа [15, с. 28]. Эту же мысль развивает М. М. Гиршман, имея в виду уже не только научный, но и педагогический подход к произведению: «Анализ текста — осознание его стиливых закономерностей — интерпретация смысла и творческой сущности произведения — таковы ступени литературоведческого исследования и преподавательской деятельности, если их центр — произведение как процесс преобразования текста в художественный мир» [6, с. 215].

1. Скафтымов, А. П. К вопросу о соотношении теоретического и исторического рассмотрения в истории литературы // Учёные записки Саратовского государственного университета. — Саратов : ун-т, 1923. — Т. 1 — Вып. 3. — 270 с.
2. Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. — М. : Наука, 1977. — 255 с.
3. Эйхенбаум, Б. М. О прозе. О поэзии : сб. ст. / Художественная литература; сост. О. Эйхенбаум. — Л. : Просвещение, 1986. — 456 с.
4. Гинзбург, Л. Я. О лирике / Л. Я. Гинзбург. — Л. : Сов. писатель, 1974. — 408 с.
5. Гуковский, Г. А. Изучение литературного произведения в школе: методологические очерки о методике / Г. А. Гуковский. — М. — Л. : Просвещение, 1966. — 266 с.
6. Гиршман, М. М. Литературное произведение / М. М. Гиршман. — 2-е изд., доп. — М. : Языки славянской культуры, 2007. — 555 с.
7. Голубков, В. В. Методика преподавания литературы / В. В. Голубков. — 7-е изд., доп. и перераб. — М. : Учпедгиз, 1962. — 495 с.
8. Боров, Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. — М. : Политиздат, 1988. — 496 с.
9. Збарский, И. С. Системное руководство чтением и формирование читательской самостоятельности учащихся средней школы: теоретические основы и практика : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 / И. С. Збарский; Рос. акад. образования, Ин-т общобразоват. школы. — М., 1993. — 48 с.
10. Жабицкая, Л. Г. Восприятие художественной литературы и личность / Л. Г. Жабицкая. — Кишинёв, 1974. — 132 с.
11. Пospelов, Г. Н. Теория литературы : учебник для ун-тов / Г. Н. Пospelов. — М. : Высш. шк., 1978. — 351 с.
12. Андреев, А. А. Методология литературоведения / А. А. Андреев. — Минск : Дизайн ПРО, 2000. — 191 с.
13. Карсалова, Е. В. Методические основы руководства читательской деятельностью школьников на уроках литературы в средних и старших классах : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Карсалова; АПН СССР, НИИ общ. сред. образования. — М., 1991. — 41 с.
14. Суворова, Е. П. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход : науч.-метод. пособие / Е. П. Суворова, М. П. Воюшина, Е. А. Купирова. — СПб. : Книжный Дом, 2008. — 248 с.
15. Тюпа, В. И. Анализ художественного текста / В. И. Тюпа. — 2-е изд., стереотип. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 336 с.

*Материал поступил в редакцию 11.01.2010 г.*

*А. Ю. Крохмальник, аспирант кафедры русского, общего и славянского языкознания Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины*

## **О некоторых средствах невербальной коммуникации в художественном тексте (на материале романа Л. Н. Толстого «Война и мир»)**

*В статье рассмотрены основные способы языкового выражения невербальной коммуникации в романе Л. Н. Толстого «Война и мир». Обращено внимание на лексическую репрезентацию визуальных, кинесических и мимических компонентов общения главных героев произведения. Выявлены закономерности использования разных типов невербальной коммуникации в зависимости от социального статуса коммуникантов, их семейного положения и других параметров.*