

УДК 371.3

ПРИЕМЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В СРЕДНЕЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Н.В. Черникова, доктор филологических наук, доцент,
e-mail: chernikovanat@mail.ru;*

И.С. Малютина, магистрант, e-mail: malutina01@mail.ru;

*Н.В. Чувилькин, студент, e-mail: nikitacuvilkin8@gmail.com
ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ*

Ключевые слова: *приёмы, анализ, художественное произведение, авторская позиция, читательское сотворчество.*

Рассмотрены две группы приемов, наиболее значимых при работе с художественным произведением в средней и высшей школе: приёмы, направленные на осмысление авторской позиции и художественной структуры произведения; приёмы, ориентированные на активизацию читательского сотворчества. Умелое владение традиционными и инновационными приемами позволяет не только формировать у обучающихся предметные знания, но и развивать читательскую культуру, критическое мышление и нравственные ориентиры, что особенно актуально в условиях современного образовательного пространства.

Введение. В методике преподавания литературы понятия «метод» и «приём» часто используются в тесной взаимосвязи, однако между ними существует принципиальное различие, важное как для теоретического осмысления, так и для практической реализации учебного процесса. Если метод – это общая стратегия достижения образовательной цели, определяющая логику и структуру деятельности преподавателя и обучающихся, то приём – это тактический, конкретный инструмент, используемый в рамках выбранного метода для решения частной задачи. Другими словами, метод задаёт направление обучения, а приём – способ выполнения конкретного действия в этом направлении. В Социально-педагогическом институте Мичуринского государственного аграрного университета методы и приемы анализа художественного произведения в теоретическом плане и практическом применении

изучаются студентами, обучающимися по направлению подготовки «Педагогическое образование», профилям подготовки «Русский язык и литература», «Начальное образование». При прохождении производственной педагогической практики студенты старших курсов внедряют изученные на учебных дисциплинах приемы в практику преподавания литературы в средней школе. Кроме того, преподаватели вуза работают с педагогическими классами, сформированными на базе университета из обучающихся 8-11 классов школ Мичуринского района Тамбовской области. При проведении уроков литературы преподаватели используют разнообразные приемы анализа изучаемых школьниками литературных произведений. В рамках данной статьи проанализируем традиционные и инновационные приемы анализа художественного произведения на учебных занятиях в высшей и средней школе.

Материалы и методы исследования. Предмет исследования – современные приемы анализа художественного текста на учебных занятиях в средних и высших образовательных организациях. В работе используются описательный и сопоставительный методы.

Результаты и их обсуждение. Приёмы анализа литературного произведения выполняют в учебном процессе различные функции. По ряду ключевых характеристик их можно условно разделить на две группы:

- приёмы, направленные на осмысление авторской позиции и художественной структуры произведения;
- приёмы, ориентированные на активизацию читательского сочувствия [4, с. 17].

Основное назначение литературоведческих приёмов анализа заключается в постижении текста как художественного целого, в понимании его композиции, стиля автора и приближении обучающихся к авторскому замыслу в единстве образного и логического начал. Рассмотрим данные приемы.

Первый приём, на который следует обратить внимание, – *комментарий исторического, бытового, общекультурного или литературного характера*. Он позволяет восстановить в сознании обучающихся ту реальную действительность, которая была отражена художником слова. Через это в процессе анализа становятся более понятными авторские намерения и позиция писателя. При отсутствии необходимых сведений об истории культуры и общества читательское

восприятие нередко оказывается искажённым или фрагментарным, а авторский замысел – недостаточно осмысленным [1, с. 41–43].

Художественное время и пространство – не просто фон действия, а активные элементы смысловой структуры произведения. Приём анализа временно-пространственной организации помогает раскрыть символику, настроение, мировоззренческие установки автора. Так, незнание античной мифологии или библейских сюжетов существенно осложняет понимание лирики А.С. Пушкина. Без хотя бы общего представления о литературной и общественной борьбе 50–60-х гг. XIX в. обучающимся трудно уловить смысл отрицания Пушкина и Рафаэля в высказываниях Евгения Базарова. В подобных случаях комментарий становится необходимым условием полноценного анализа текста.

Художественное время может быть:

– историческим (эпоха Екатерины II в повести «Капитанская дочка» А.С. Пушкина);

– биографическим (в трилогии «Детство», «Отрочество», «Юность» Л.Н. Толстого);

– психологическим (замедленное время в момент выбора у Раскольникова в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»);

– мифологическим (вечное возвращение в романе «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова).

Художественное пространство также несёт смысловую нагрузку:

– дом Обломова – символ застоя;

– Петербург у Н.В. Гоголя – город-кошмар;

– дорога в «Евгении Онегине» – путь духовного становления.

На учебном занятии этот приём реализуется через:

– составление карт действия;

– создание коллажей «Мир героя»;

– сравнение разных пространств (город – деревня, дом – улица).

Исторический комментарий может быть представлен в форме учебно-исследовательского проекта. Таким образом обучающиеся, работая над предметом исследования, почерпнут и легче запомнят материал, который пригодится им для дальнейшего изучения литературного текста.

В то же время комментирование не может рассматриваться как универсальный и самодостаточный приём. Оно не заменяет других

способов анализа и используется в сочетании с ними. Литературоведческий комментарий, подобный тому, который представлен в трудах Н.Л. Бродского или Ю.М. Лотмана о романе «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, применяется избирательно, в зависимости от целей занятия и уровня подготовки обучающихся.

Одной из разновидностей комментирования является воссоздание исторической и психологической ситуации, которая стала причиной создания произведения. В ряде случаев обращение к документальным материалам не только предваряет анализ, но и частично заменяет его, способствуя прояснению смысла текста и оправданию его художественной формы.

Сопоставление частей литературного художественного текста, анализ его элементов, выявление сюжетной линии, сравнение образов персонажей, а также рассмотрение роли пейзажа и портрета в общем движении текста относятся к основным приемам работы с композицией. При этом анализ композиции необязательно должен следовать за развитием действия в линейной последовательности. Он, как правило, охватывает лишь часть материала произведения.

Композиция – это художественное построение произведения, отражающее логику развития действия и раскрытия идейно-эмоционального содержания. Умение выделять композиционные элементы (экспозицию, завязку, развитие действия, кульминацию, развязку) позволяет обучающимся понять, как и почему развивается сюжет, где находится центр напряжения, как автор подводит к финалу. На учебном занятии этот прием реализуется через:

- составление планов (простого, сложного, цитатного);
- построение графических схем («горка сюжета»);
- выделение ключевых эпизодов.

Обращение к отдельным композиционным элементам, таким как сюжет или пейзаж, и усвоение обучающимися общей структуры текста приводят к использованию специальных методических приемов, выделенных М.А. Рыбниковой: составлению плана, мысленной перестановке эпизодов и другим формам работы [3, с. 91–98]. В старших классах средней школы и в высших учебных заведениях прием усложняется: обучающиеся анализируют нарушения линейной композиции (ретроспекции, флэшбэки, параллельные сюжетные линии), характерные, например, для романа М.А. Булгакова «Мастер

и Маргарита». Здесь композиция становится средством выражения философской идеи, и её анализ требует более глубокого уровня интерпретации.

Наблюдение за стилем писателя, наряду с анализом композиции, способствует раскрытию авторской концепции и отношения к изображаемому. Приёмы изучения стиля отличаются большим разнообразием и начинаются с простых упражнений. Выделение эпитетов, глаголов действия помогает обучающимся заметить продуманность и выразительность художественной организации текста. Иногда аналогичную задачу решают игровые задания, например восстановление пропущенного слова в тексте с последующим объяснением авторского выбора.

Затем работа со стилем усложняется и выходит на уровень осознания художественной манеры писателя в целом. Здесь становится возможным сопоставление стилистических слоёв речи персонажей и авторского повествования.

Стилистический анализ предполагает выявление функционально-стилевых особенностей речи: разговорной, книжной, публицистической, поэтической. Обучающиеся учатся определять, как стиль речи характеризует героя, создаёт настроение, выражает авторское отношение.

Не менее важно уделять внимание тропам (метафора, метонимия, синекдоха, ирония и др.) и фигурам (анафора, градация, парцелляция и др.), которые являются основными средствами художественной выразительности. Приём «охота за тропами» особенно эффективен в лирике. Например, в стихотворении А.А. Ахматовой «Сжала руки под тёмной вуалью...» слово змеёю свернулось – метафорическое сравнение, передающее ядовитость расставания. А в стихотворении «В промежутке между грозами» в строчках мрачной яркостью богатые – оксюморон, выражающий печаль лирического героя.

При изучении текста произведения стоит обращать внимание обучающихся на художественную деталь – малый элемент, несущий большой смысл. Это может быть предмет (портрет в «Станционном смотрителе» А.С. Пушкина), жест (слёзы Катерины в «Грозе» А.Н. Островского), цвет (белое платье Незнакомки в одноименном стихотворении А.А. Блока).

Сопоставление художественного произведения с его реальной основой, а также героя с возможным прототипом позволяет выявить

авторский замысел и степень преобразования жизненного материала. Данный приём выполняет двойную функцию. С одной стороны, он показывает, что искусство связано с жизнью, с другой – подчёркивает, что это отражение не является зеркальным. Художник слова преобразует действительность, соединяя жизненный материал со своим отношением к нему.

Сопоставление различных редакций и вариантов текста позволяет проследить развитие авторской мысли в процессе создания произведения. Например, анализ черновиков и окончательного варианта стихотворения А.С. Пушкина «Вновь я посетил...» помогает осмыслить гуманистическую идею бессмертия человека в памяти поколений.

Сравнение произведений одного автора может служить различным целям. Оно позволяет выявить основы мировосприятия писателя и особенности его художественного метода. Так, сопоставление элегий В.А. Жуковского «Вечер» и «Море» помогает обучающимся понять, что идеалом для поэта является гармония мира, а её недостижимость порождает чувство грусти. Сравнение стихотворений А.С. Пушкина разных периодов, посвящённых теме лицейской дружбы, даёт возможность увидеть углубление этого мотива и изменение художественного восприятия мира.

Сравнение произведений разных авторов или отдельных элементов текстов направлено на выявление сходства и различий нравственных коллизий и образов.

Описанные приемы сопоставления выполняют важную образовательную функцию. Они способствуют развитию ассоциативного мышления, расширяют читательский кругозор и формируют умение видеть литературное произведение не изолированно, а в системе художественных и культурных связей.

Наряду с литературоведческими приёмами в школьной и вузовской практике используются *приёмы активизации читательского сотворчества*. Их задача – пробудить эмоциональный отклик, развить воображение и сформировать читательские качества. Центральное место среди них занимает выразительное чтение как ключ к пониманию произведения.

Активизации воображения способствует пересказ и рассказывание текста. Логически последовательный пересказ, выборочный рассказ о впечатлениях, а также творческое рассказывание от лица персонажа

позволяют обучающимся глубже прожить события произведения. Например, при изучении повести А.С. Пушкина «Дубровский» творческий пересказ помогает осознать мотивы поступков героя, но требует постоянного педагогического контроля для сохранения исторической и стилистической достоверности.

Устное словесное рисование, составление киносценария и инсценирование относятся к приёмам, предполагающим активное сотворчество читателя. Словесное рисование требует такта и точного выбора материала, поскольку существует риск либо простого пересказа, либо произвольных ассоциаций.

Создание киносценария побуждает обучающихся к вдумчивому чтению и помогает осознать специфику разных видов искусства. Работа над сценарием по литературному тексту учит видеть деталь в контексте целого и понимать, что не все элементы художественного слова поддаются экранному воплощению.

Инсценирование, несмотря на сложность, усиливает динамику восприятия и обостряет внимание к тексту. Оно чаще применяется к отдельным эпизодам, особенно в произведениях с ярко выраженным конфликтом [2, с. 50].

Использование смежных видов искусства способствует развитию образного и ассоциативного мышления, помогает создать целостный образ эпохи и стимулирует эмоциональное восприятие. Однако их включение требует меры, чтобы не заслонить философскую глубину произведения.

Выводы. Многообразие современных приёмов позволяет в высшей и средней школе выстраивать гибкую, лично ориентированную систему работы с художественным текстом, учитывающую как требования стандарта, так и индивидуальные потребности обучающихся. Главное – чтобы каждый приём служил не формальному разбору, а осмыслению, переживанию и личностному росту через литературу. Деление приёмов анализа на две группы (приёмы, направленные на осмысление авторской позиции и художественной структуры произведения; приёмы, ориентированные на активизацию читательского сотворчества) носит условный характер. Один и тот же приём может выполнять разные функции в зависимости от задач учебного занятия. В каждом конкретном случае важно сочетание приёмов, направленных как на прояснение авторской позиции, так и

на развитие читательского сотворчества, что обеспечивает глубокое проникновение в художественный текст и авторскую мысль.

Библиографический список:

1. Багге, М.Б. Исторический комментарий на уроках литературы / М.Б. Багге // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-5. – С. 40–47.

2. Балан, Э.С. Роль инсценирования и драматизации в литературном образовании школьников / Э.С. Балан // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 3. – С. 47–50.

3. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.

4. Фирсова, Т.Г. Современный урок литературного чтения: методический конструктор: учеб.-метод. пособие для студентов, обучающихся по направлениям 44.03.01 и 44.04.01 «Педагогическое образование» (начальное образование) / Т.Г. Фирсова. – М.: Перо, 2018. – 211 с. – URL: https://www.sgu.ru/sites/default/files/page/files/sovremennyyurokliteraturnogochteniyat-g-firsova_0.pdf (дата обращения: 05.02.2026).

TECHNIQUES FOR ANALYZING WORKS OF ART IN SECONDARY AND HIGHER SCHOOL

N.V. Chernikova, I.S. Malyutina, N.V. Chuvilkin
FSBEI HE Michurinsk SAU

Key words: *techniques, analysis, literary work, author's position, reader co-creation.*

This article examines two groups of techniques that are most important when working with literary works in secondary and higher education: techniques aimed at understanding the author's position and artistic structure of the work; and techniques aimed at activating reader co-creation. Skillful use of traditional and innovative techniques not only helps students develop subject-matter knowledge but also develops reading literacy, critical thinking, and moral compass, which is especially relevant in today's educational environment.