

Материалы к уроку

М.П.Жигалова

(Республика Беларусь, Брест)

Учебно-познавательная

деятельность старшеклассников при филологическом анализе

Для филологического анализа отбираются программные произведения, которые интересны школьникам своей идейно-художественной направленностью, тематикой и проблематикой и невелики по объему. Приступая к филологическому анализу, все учащиеся прочитывают произведение. Однако мы будем выделять две группы старшеклассников: первая — это те, кто уже владеет определенными навыками анализа, вторая — обычно большая — те, у кого такие навыки выработаны слабо.

Первичное чтение и самостоятельный анализ-осмысление текста до урока, обязательные для первой группы, совмещаются на самом уроке для значительной части учащихся.

Поскольку отсутствует предварительное самостоятельное «погружение» в текст, непосредственное образное и эмоциональное восприятие лирического произведения происходит на уроке. Мы считаем проблему актуализации непосред-

ственного восприятия произведения на уроке филологического анализа особо важной.

Проведенный нами эксперимент с целью выяснения особенностей восприятия текста в зависимости от типа анализа показал, что, в отличие от культурологического, психологического, интертекстуального анализа (которые редко используются на уроке), при филологическом анализе благодаря интенсивной работе воссоздающего воображения возникает целостное восприятие художественного произведения. Процессу воссоздания образов произведения должно быть уделено особое внимание, чтобы у школьников возникли эстетические переживания, эмоциональное отношение к тексту. Покажем это на примере анализа стихотворения, которое изучается в монографической теме «А.С.Пушкин» в X классе. На заключительном уроке по теме «Мотивы лирики А.С.Пушкина» учитель читает IX стихотворение из цикла «Подражания Корану». Прежде чем на-

чать анализ, учитель выявляет с помощью вопросника читательское восприятие, объясняет некоторые особенности мусульманской религии.

IX

И путник усталый на Бога роптал:
Он жаждой томился и тени алкал.
В пустыне блуждая три дня и три ночи,
И зносом и пылью тягчимые очи
С тоской безнадежной водил он вокруг,
И кладезь* под пальмою* видит он вдруг.

И к пальме* пустынной он бег устремил,
И жадно холодной струей* освежил
Горевшие тяжело язык и зеницы,
И лег, и заснул он близ верной ослицы* —
И многие годы над ним протекли
По воле Владдыки небес и земли.

Настал пробужденья* для путника час;
Встанет он и слышит неведомый глас:
«Давно ли в пустыне заснул ты глубоко?»
И он отвечает: уж солнце высоко
На утреннем небе сияло вчера;
С утра я глубоко проспал до утра.

Но голос: «О, путник, ты долее спал*»;
Взгляни: лег ты молод, а старцем восстал,
Уж пальма* истлела, а кладезь* холодный
Иссяк и засохнул в пустыне безводной,
Давно занесенный песками степей,
И кости белеют ослицы* твоей».

И горем объятый мгновенный старик,
Рыдая, дрожащей главою поник...
И чудо в пустыне тогда совершилось:
Минувшее в новой красе оживилось;
Вновь зыблется пальма тенистой главой;
Вновь кладезь наполнен прохладой и мглой.

И ветхие кости ослицы встают,
И телом оделись, и рев издают;
И чувствует путник и силу, и радость,
В крови заиграла воскресшая младость:
Святые восторги наполнили грудь:
И с Богом он дале пускается в путь.

Стихотворение было отобрано для анализа с целью постижения малоизвестной школьникам страницы творческой судьбы поэта — его отношения к религии, а также с целью выработки навыков целостного анализа художественного текста. Учитывалось и то, что в стихотворении относительно немного мест, мешающих работе воссоздающего воображения (в данном случае — лексических и грамматических архаизмов: *алкал*, *тягчимые*, *дале* и т.п.).

Эксперимент показал, что восприятие некоторых образов (в тексте они

обозначены звездочкой) вызвало затруднение учащихся (в эксперименте участвовали как городские, так и сельские школы, что, естественно, отразилось в первую очередь на процессе возникновения «образа воспоминания» (О.Н.Никифорова): 1) «провал» образа, нереализация заложенных в данном слове или словосочетании смыслов (даже на уровне воссоздания образов); 2) близкое к смысловому и образному наполнению слова, но все же не адекватное его содержанию, «ложное» восприятие — возникновение представлений, не соответствующих образам, созданным писателем.

Объединенные общим метафорическим смыслом слова *кладезь*, *пальма*, *ослица*, *путник* участвуют в создании символического образа духовного пути лирического героя. Все ли эти слова должны быть прокомментированы? Нереализованность второстепенных для понимания художественного текста образов не губительна для осмысления характера лирического героя, однако отсутствие ясности замедляет процесс восприятия деталей, затрудняет работу воображения, которое в этот момент уже должно было переклеститься на следующие образы.

Чтобы у школьников возникли представления, соответствующие изображенному в произведении картинам, учитель кратким предварительным комментарием настраивает их на восприятие.

Особенностью филологического анализа является его целостность, которая сказывается на несколько замедленном темпе чтения, что способствует воссозданию литературных образов.

Несомненно, читать текст должен первоначально учитель, а затем обязательно ученик, у которого уже ранее возникло образное восприятие текста.

Поскольку перечитывание текста недостаточно активизирует воображение школьников, необходимо использовать такие приемы, как: *комментирование* текста, *вопросы* к нему, *устное словесное рисование* и др.

Филологический анализ начинался с установления *фоновой готекстовой информации*, которую учащиеся готовили заранее, читая дополнительную литературу-

ру, предложенную учителем. Это, прежде всего, статья Семена Франка «Религиозность Пушкина» (Пушкин в русской философской критике. — М., 1990. — С. 380—396). Старшеклассники отмечали, что после Михайловского «не написал поэт ни одной богохульственной строчки, которые раньше, на потеху минутных друзей минутной юности, так легко слетали с его пера». Не случайно его поэтический календарь в Михайловском открывается с «Подражания Корану» и заканчивается «Пророком». В письмах из деревни Пушкин несколько раз упоминает о Библии и Четьих Минях. Он внимательно их читает, делает выписки, многим восхищается как писатель. «Это не простой интерес книжника, а более глубокие запросы и чувства. Пушкин пристально вглядывается в святынь, старается понять источник их силы. С годами этот интерес ширится», — отмечает А.В.Тыркова-Вильямс.

Пушкин часто читает книги на религиозные темы. В 1832 г. он пишет, что «с умилением и невольной завистью читал «Путешествия по святым местам» А.Н.Муравьева. В четырех томах «Современника» Пушкин напечатал три рецензии на религиозные книги.

Перенос акцента в процессе обучения «с преподавания на учение», за который ратуют ученые-психологи и методисты, с целью «организовать само преподавание не как трансляцию информации, а как активизацию и стимуляцию... процессов осмысленного учения» (А.К.Маркова, Т.А.Матис, А.Б.Орлов) актуален и для филологического анализа. Плодотворна мысль о том, что «различия в литературно-эстетическом развитии школьников объективно существуют, и необходимо, считаясь с ними, найти эффективные формы взаимодействия разных типов читателей, оптимально организовать взаимоплодотворные контакты в процессе учебной деятельности» (В.А.Канн-Калик, В.И.Хазан). Дальнейший ход филологического анализа будет рассчитан на самостоятельную творческую исследовательскую деятельность школьников. Приведем пример такой работы.

1. Обращаем внимание на сильные позиции стихотворения. Слова *роптал*,

томился, *алкал в пустыне*, *тоской безнадёжной*, *кладезь*, *пробуждение*, *заснул*, *проспал*, *молод*, *старцем*, *чудо*, *минувшее... оживилось*, *возкресшая малость*, *пускается в путь* позволяют определить основную тему стихотворения. Лирический герой в минуты своего духовного кризиса роптал, томился, его одолевала безнадёжная тоска. Его душа заснула, а сам он превратился в старца, идущего по пустыне. Но всесильный Творец был так «милосерден, что сотворил чудо, пробудив душу лирического героя, воскресив его молодость, оживив минувшее».

Основной темой стихотворения является *духовное воскресение*.

Смысл названия цикла, в который входит стихотворение, можно рассматривать в нескольких вариантах: а) «Подражания Корану» означает стилизацию под древнюю книгу мусульман; б) «Подражания Корану» — намек Пушкина на то, что именно у мусульман все должно учиться поклонению Богу; в) стихотворение следует рассматривать как оригинальное, наполненное автобиографическим содержанием и только стилизованное в духе Корана.

2. Ритм стихотворения плавный, спокойный. Оно написано четырехстопным амфибрахийем, состоит из шести строф — шестистиший, синтаксически и в смысловом отношении законченных. В каждой из них чередуются двустопия с мужской, женской и снова мужской рифмой: ааББвв.

3. Рифма точная, смежная.

4. Что касается фонетики, то благодаря некоторым сочетаниям гласных и согласных Пушкину удается создать звуковой образ. Например, в строках, рисующих картину сухой степи, запустения и смерти, настойчиво звучат глухие свистящие [с], [с']: колодец

Иссяк и засохнул в пустыне безводной,
Давно занесенный песками степей;
И кости белеют осалицы твоей.

А стихи, изображающие возрождение оазиса, насыщены созвучиями с звонкими сонорными [л], [л']:

Вновь зыблется пальма тенистой главой;
Вновь кладезь наполнен прохладой
и мглою.

5. Лексические средства. Поэт широко использует наряду с русскими старославянские слова: *алка, кладезь, владыка, глас, восстал, главой, младость*, что придает тексту архаичность, выполняет функцию стилизации.

6. Из морфологических средств можно остановиться на глагольных формах. Говоря о легендарных событиях, автор в основном употребляет глаголы в прошедшем времени, но, представляя живые картины, использует формы настоящего: «И кладезь под пальмою видит он вдрут», «Встает он и слышит неведомый глас», последний эпизод: «Вновь зыблется пальма тенистой главой...» и далее до конца стихотворения.

Большое количество глаголов придает стихотворению динамичность.

7. Поэтический синтаксис. Обращаем внимание на анафорический союз *и*. С этого соединительного союза стихотворение начинается. Это создает впечатление продолжения повествования, в котором опущено начало — рассказ о пути, приведем героя к греховному роптанию на Бога. Далее повторяющийся союз *и* как бы связывает последующие события с предыдущими — все это вехи на пути героя к обновлению.

Из других синтаксических средств учащиеся могут привести много примеров инверсии.

8. В тексте использованы эпитеты: «и зноем и пылью *тягчимые, очи*», «с тоской *безнадежной*», «к пальме *пустынной*», «*горевшие* тяжко язык и денницы», «*верной ослицы*», «*мгновенный старик*», «*грожащей* главою», «*тенистой* главой», «*святые восторги*» и др.; перифразу — «Владыка небес и земли».

Все перечисленные изобразительно-выразительные средства подчинены одной цели — раскрыть характер лирического героя: богоотступничество («И путник усталый на Бога роптал») — и ощущение Бога, потребность веры («И с Богом он дале пускается в путь»); страх смерти:

И горем объятый мгновенный старик
Рыдая, дрожащей главою поник», —

и жажду жизни:

И чувствует пугник и силу и радость,
В крови заиграла воскресшая младость;
Святые восторги наполнили грудь...

Выходя за рамки анализируемого стихотворения, можно заметить, что в цикле «Подражания Корану» двухчастная образно-тематическая композиция: I — VIII подражания тематически восходят к прославлению Бога, стилизованы в духе Корана, тогда как IX подражание отделяется от остальных и образно, и тематически. Оно представляет собой самостоятельный текст, наполненный глубоким символическим смыслом. Эту отвлеченно-иносказательную манеру рождает у Пушкина поиски высшей тайны и смысла, поиски Бога.

Филологический анализ должен ориентироваться в первую очередь на ту категорию одаренных детей, которая определяется как «учащиеся с ранней умственной специализацией» (С.А.Леонов). Это ученики, у которых обнаруживается особая расположенность к литературе как «своему предмету». Необходимо заметить, что если для других видов анализа (биографического, психологического, сопоставительного) естественна попутная корректировка на уроке субъективного восприятия текста учащимися, то при филологическом большую значимость приобретает адекватность восприятия текста учащимися, заранее самостоятельно прочитавшими произведение и исследующими его на уроке.

Литература

- Андреев А.Н. Целостный анализ литературного произведения. — Минск, 1995.
- Бахтин М.М. Вопросы литературной эстетики. — М., 1975.
- Борев Ю.Б. Методология анализа литературного произведения. — М., 1988.
- Выготский Л.С. Психология искусства. — Минск, 1998.
- Подругина И.А. Типология анализа эпических произведений на уроках литературы. — М., 2000.
- Черкезова М.В. Анализ художественного произведения // Методика преподавания литературы в национальной школе. — Л., 1984.
- Шанский Н.М. О лингвистическом анализе и комментировании художественного текста // Анализ художественного текста / Под ред. Н.М.Шанского и др. — М., 1975.