

Система работы
по формированию
читательских компетенций
обучающихся на уроках
литературы



ОПИСАНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ
УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ
МБОУ «СШ №7»
г. КАСИМОВА РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ

ЗАХАРОВОЙ
ТАТЬЯНЫ АЛЕКСАНДРОВНЫ

Введение

Я думаю, многим учителям знакома такая ситуация. Вы подготовили серию прекрасных уроков по анализу произведения, в конспекте все идеально, а на практике урок не идёт, класс – мертвый. Почему?

Очень часто мы учим анализу, забывая о том, что первыми этапами работы с художественным произведением являются чтение и восприятие.

Чтение – Восприятие – Анализ – Сочинение (синтез)

Итак, чтение. Учителю необходимо формировать круг детского чтения, постепенно расширяя и усложняя его. Часто этот процесс происходит стихийно. И получается, как у Гоголя: «Прочие тоже были более или менее люди просвещенные: кто читал Карамзина, кто «Московские Ведомости», кто даже и совсем ничего не читал».

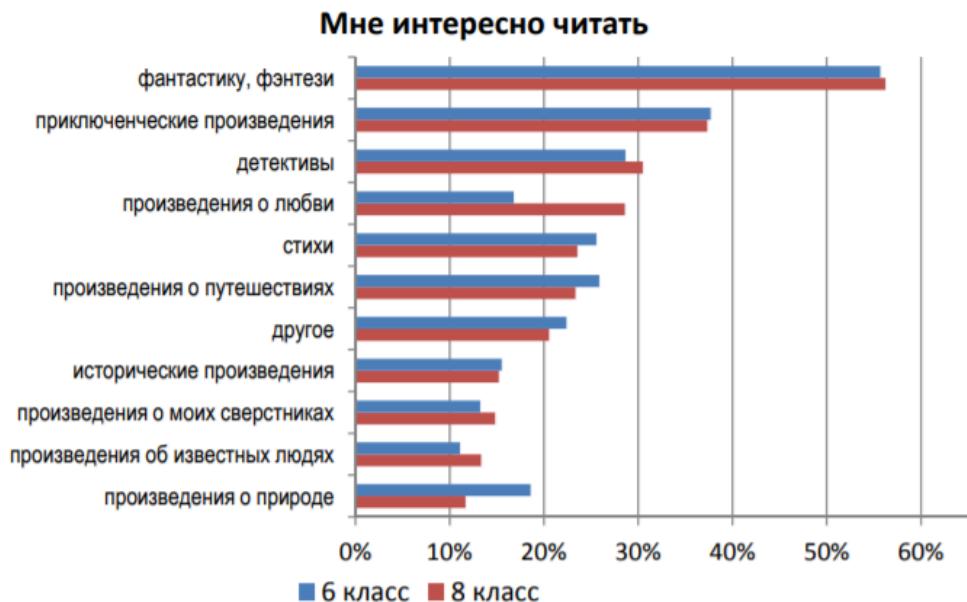
Что предпочитают читать наши учащиеся? Обратимся к результатам национального исследования качества образования (НИКО) по литературе среди учащихся 6 и 8, которое было проведено в 2018 году.

В ходе анкетирования выявлялись предпочтения шести- и восьмиклассников в чтении.

Участникам НИКО предлагалось выбрать, что им нравится читать:

- фантастику, фэнтези;
- приключенческие произведения;
- детективы;
- исторические произведения;
- произведения об известных людях;
- произведения о путешествиях;
- произведения о природе;

С большим отрывом лидируют фантастика и фэнтези.



Фантастику чаще других вариантов выбирали и четвероклассники при проведении НИКО начального образования, восьми- и девятиклассники в ходе исследования качества в области информационных технологий и ОБЖ.



Интересно также сравнить уровень сформированности читательских компетенций у обучающихся 6-х и 8-х классов.

**Результаты выполнения некоторых заданий**

Содержание задания	6 класс	8 класс
Раскрыть смысл предложенного слова / словосочетания	26%	26%
Сопоставить произведения по заданным направлениям анализа	75%	66%
Написать сочинение (раскрытие темы)	74%	62%

Отсутствует заметный прогресс в развитии базовых умений и видов познавательной деятельности при изучении литературы в 6-8 классах. Качество речи ухудшается к 8 классу в сравнении с 6 классом.

Данные проведенного исследования обнаруживают проблему формирования читательских компетенций, которые оказываются декларированными лишь на бумаге: в федеральных стандартах и образовательных программах. На практике достичь запланированных результатов оказывается трудно выполнимой задачей. Одной из причин подобного положения вещей – неумелое управление процессами чтения и восприятия художественных произведений.

Почему важно управлять процессом чтения? Потому что через чтение происходит приобщение ребенка к миру искусства. Литература, как и любой вид искусства, формирует человека изнутри, формирует его нравственно-чувственную сферу. Воздействие образов на наше сознание происходит быстрее по сравнению с беседами воспитательного характера. В детстве надо много читать. Литература для многих самый доступный вид искусства.

Теперь поговорим о восприятии.

Столь актуальная в настоящее время проблема восприятия литературы читателем – учеником волновала исследователей давно. Богатые традиции отечественной методики и практики преподавания являются основой поисков современных ученых и учителей-практиков.

По различию читательских установок и читательского мастерства можно выделить четыре основных уровня восприятия литературного произведения, которые и следует учитывать при преподавании литературы.

Первый уровень определяется наивно-реалистическим восприятием литературно-художественного произведения. Особенности такого восприятия были содержательно определены в работах Г.А. Гуковского: его отличает восприятие художественного произведения как реальной житейской истории; такое восприятие, будучи непосредственным и эмоциональным, создаёт основу для формирования осмысленного и глубокого чтения, но ещё не является достаточным.

Второй уровень характеризуется умением воспринимать особенности художественного произведения как обусловленные авторской волей, а также формирующимся стремлением размышлять над прочитанным.

Третий уровень определяется умением воспринимать произведение как художественное целое, концептуально осмыслять его в этой целостности, то есть видеть в «сопряжении» художественных особенностей произведения воплощённый в этом тексте авторский замысел.

Четвёртый уровень восприятия литературного произведения характеризуется умением воспринимать это произведение в историко-литературном контексте, как в его связях с современностью и современной художественной культурой, так и в перекличках с литературной и культурной традицией. Речь идёт о видении воплощённой в произведении традиции (выражающейся в общих темах, проблемах, художественных мотивах, типах художественных образов, реминисценциях, аллюзиях, ритмических и иных цитатах) и о трансформации этой традиции, а также о полемике с современниками и предшественниками.

В настоящее время проблема восприятия литературы изучена в различных аспектах: основные особенности и этапы восприятия произведений различных жанров, возрастные особенности восприятия читателя-школьника, структура читательского восприятия, взаимосвязь восприятия и анализа художественного произведения (работы О. И. Никифоровой, А.М. Левидова, А.А. Леонтьева, З.Я. Рез, Л.Г. Жабицкой, Л.Н. Рожиной, П.М. Якобсона, М.М. Варшавской и др.).

Именно последний аспект-взаимосвязь первоначального восприятия текста и его последующего углубления в процессе анализа - представляется нам особенно актуальным. В этом вопросе много нерешенного, спорного, дискуссионного, а, следовательно, велико поле деятельности любого методиста или учителя, заинтересовавшегося этой проблемой. Тем более что вариативные программы по литературе ориентируют преподавателя-словесника на совершенствование содержания уроков, на развитие у учащихся способности наслаждаться искусством, на обогащение их духовного мира, формирование нравственных идеалов.

Восприятие художественной литературы имеет ряд особенностей, свойственных восприятию человеком окружающего мира во всей его сложности и, в частности, восприятию произведений любого вида искусства.

Это, прежде всего, его целостность, активность и творческий характер. В акте восприятия диалектически объединены целое и части, анализ и синтез, чувственное и рациональное, эмоции и теоретические заключения, субъективное и объективное, репродуктивное и продуктивное.

Когда же речь идет о восприятии произведений искусства, то важно учитывать, что оно дает воспринимающему целостную картину мира, суждение писателя, художника об окружающей действительности. Кроме того, познавая заключенную в нем картину человеческой жизни, читатель или зритель познает самого себя. Расширяя сферу духовной жизни читателя,

литература учит самостоятельности мысли, ибо в итоге каждый строит свой собственный образ как отражение образа авторского.

Восприятие является основой любого анализа, как школьного, так и литературоведческого, в противном случае этот анализ не будет иметь адресата.

Восприятие произведения читателем-школьником и его изучение под руководством учителя связаны сложной диалектической взаимозависимостью, поэтому так важно решить вопрос об основной концепции анализа на основе учета не только своеобразия самого произведения, но и своеобразия восприятия его, а вернее - учета знания слабых звеньев восприятия учащихся, их познавательных возможностей, уровня общего и литературного развития и непосредственного отношения к произведению словесного искусства.

Данные многочисленных исследований и наблюдений за деятельностью учащихся позволяют сделать ряд выводов о своеобразии восприятия литературы учащимися различного возраста.

Школьника младшего возраста интересуют чаще всего отдельные яркие эпизоды, его суждения о поступках героев книг бывают категоричными, иногда односторонними, но, как правило, эмоционально окрашенными. Младшие школьники оказываются захваченными сопереживанием особенно любимым героям.

Подростка интересует человек как носитель определенных свойств личности. От «включения» в жизнь произведения он постепенно переходит к его объективному восприятию, у школьников-подростков растет круг осознаваемых моральных свойств личности человека, появляется интерес к формированию его характера, мотивов его поведения. Однако подросток не всегда умеет оценить личность литературного героя в целом, учесть и взвесить различные обстоятельства и мотивы его поведения. Большинство ученых убеждены в необходимости сохранить наивно-реалистический этап восприятия учеников V-VII классов, так как осознание подростками художественной, эстетической ценности произведения наступает, как правило, в VIII-IX классах.

Ученики старшего школьного возраста проявляют интерес к сложному внутреннему миру героя, стремятся познать творческое мировосприятие автора. В юношеском возрасте увеличивается стремление понять мировоззрение человека, сущность моральных свойств его личности.

Большинство школьников X-XI классов способны оценить художественную значимость произведения, использовав в своих оценках обобщения эстетического характера. В целом старшему школьному возрасту присуще желание систематизировать свои впечатления от прочитанного, поняв его как единое целое. Ряду учащихся свойственна чрезмерная логизация прочитанного в ущерб способности эмоционально воспринять текст.

Восприятие произведения художественной литературы мыслится нами прежде всего как понимание. Прочитав одно и то же произведение, разные

люди поймут его по-своему. В связи с этим вспоминается притча о Шартрском соборе.

«Давным-давно во французском городке Шартре строился огромный собор. На его строительстве работало много рабочих.

Один мудрец, всю свою жизнь пытавшийся найти ответ на вопрос: «В чём смысл жизни?», во время короткого перекура подошёл к тройке уединившихся в тени рабочих и задал им один вопрос: «Что вы делаете?»

Первый ответил, сквозь плотно стиснутые зубы: «Таскаю тяжёлые тачки с этим проклятым камнем! Вон какие мозоли на руках набил!»

Второй сказал добродушино: «Что делаю? Зарабатываю на кусок хлеба, чтобы прокормить своих жену и двух дочурок».

А третий расправился, вытер с лица капельки пота, широко улыбнулся и гордо сказал: «Я строю Шартрский собор!»

Восприятие будет зависеть также от эмоционального настроя. Хорошее у нас настроение или нет. Хотим мы в данный момент что-то прочитать или нет.

Поэтому прежде чем что-то дать читать надо подготовить учащихся к активному восприятию.

Важно сохранить в ученическом восприятии не подменяемый ничем другим элемент наслаждения, который опосредован объемом знаний и начитанностью ученика, его эмоциональностью, а также его потребностью воспринимать произведения искусства.

Восприятие отдельного произведения должно мыслиться как часть целого, как элемент литературного образования учащихся, как показатель их умственного развития, социальной зрелости и эмоционально-эстетической восприимчивости.

Беленький в книге «Приобщение к искусству слова» писал:
«Эмоциональность восприятия и личностный характер восприятия - понятия не идентичные. Без эмоций, как сказано выше, акт восприятия не совершился. Но к эмоциям восприятие произведения не сводится. Эстетическая эмоция неразрывно связана с мышлением, это «умная эмоция». Воспринимая картины жизни, нарисованные художником слова, человек не может не размышлять, не сопоставлять их и с тем, что уже испытал и знает, и с тем, что подсказывает ему воображение, фантазия. В процессе восприятия рождаются определенные ассоциации - катализатор мысли. На первых ступенях читательского развития воспринимающий литературу переносит «на себя» поступки и характеры героев художественного произведения, подставляя себя вместо героев, мысленно конструируя в ряде случаев определенные ситуации («А как бы я поступил, если бы...»). Позднее, с возрастом и обогащением читательского опыта, рождается и развивается так называемое дистанцированное восприятие, когда эстетическое наслаждение дополняется размышлениеми, чтение прерывается раздумьями, читатель не только -- и не всегда -- переносит художественное произведение «на себя», но

осмысляет его в связи с собою, что не только не ослабляет эстетического чувства, но даже способствует полноте и силе художественных переживаний».

Итак, углубление восприятия учениками литературного произведения является результатом сложного воздействия всего процесса преподавания литературы на учащихся. Следует также учитывать этапы восприятия произведения в соответствии с этапами его изучения.

На первом этапе изучения произведения опасна поспешность, отрыв от непосредственного восприятия, стремление сделать преждевременные выводы. На вводных и ориентировочных уроках особенно важно мотивировать направленность анализа, создать интерес к работе.

На втором этапе, когда учащиеся анализируют образы, композицию, опорные эпизоды или комментируют строки поэтических произведений, учитель ведет их к постижению глубины авторского замысла, к пониманию как конкретного, так и обобщенного смысла событий, образов, а также специфики художественной манеры автора.

Основной задачей третьего этапа - заключительных уроков является воссоздание целостности восприятия произведения искусства слова в соответствии с авторским замыслом и личностным пониманием прочитанного, а также активизация умений и навыков школьников.

Соотнесенность этапов изучения с этапами восприятия - это и есть реальный учет знаний психологии восприятия ученика в школьном курсе литературы. Учитель ведет ученика от первоначального восприятия к восприятию углубленному, в котором должна сохраниться эмоциональность непосредственного восприятия. И хотя на уроках литературы порой трудно бывает определить, где кончается чтение и начинается анализ, где кончается один этап изучения текста и начинается другой, принципиальное деление на три этапа чрезвычайно важно, ибо на первом создается установка на осознанное отношение к произведению, на втором анализируется сам текст, на третьем делаются выводы и обобщения, совершенствуются умения и навыки анализа.

Описание методики формирования читательских компетенций на уроках литературы.

Литература – это искусство слова. Искусством, на мой взгляд, является и преподавание литературы в школе. Это процесс творческий, в рамках которого постепенно прививается любовь к чтению. Поэтому совершенно неприемлем вопрос: «Как заставить детей читать?» Заставить – никак. Это просто невозможно. Тот, кто ставит перед собой подобную цель, добивается прямо противоположного эффекта.

В повести К.Г. Паустовского «Золотая роза» так написано о труде писателя: «Каждая минута, каждое брошенное невзначай слово и взгляд, каждая глубокая или шутливая мысль, каждое незаметное движение сердца,

так же, как и летучий пух тополя или огонь звёзд в ночной луже, - всё это крупинки золотой розы.

Мы, литераторы, извлекаем их десятилетиями, эти миллионы песчинок, собираем незаметно для себя, превращаем их в сплав и потом выковываем из этого сплава свою «золотую розу» - повесть, роман или поэму».

Работа учителя на уроках литературы, на мой взгляд, сродни работе литератора: «золотая роза» - это золотой методический фонд методов, приёмов, средств обучения. Но создать «золотую розу» может только педагог, заинтересованный в результатах своей деятельности, который находится в постоянном поиске, откликается на изменения, происходящие в обществе и в системе образования.

На сегодняшний момент моя «золотая роза» ещё не создана до конца. Однако образ её представляется мне совершенно очевидным. Главная задача педагога на уроках литературы при формировании читательских компетенций - мотивировать учащихся на три вида деятельности: чтение художественных произведений, анализ художественных произведений и написание сочинений и выполнение творческих работ.

Мотивация на чтение художественных произведений

Следует учитывать особенности восприятия читателем различных родов литературы, что поможет четче раскрыть характер первоначального восприятия и его последующего углубления.

В работе с учащимися используются такие методы работы, как выразительное и комментированное чтение, чтение по ролям, знакомство со сценической историей спектакля, беседа о просмотренном спектакле; чаще, чем при изучении других родов литературы, применяются технические средства обучения. Выразительное чтение, устное словесное рисование помогают усилить сопреживание и эмоциональное восприятие произведения.

Воспринимая героев как людей, воспринимая книгу как «подлинные» события, юные читатели должны приучиться воспринимать её одновременно как идейную сущность. В простейшей формуле это значит, что учащиеся должны привыкнуть видеть в книге не только людей (и события), изображенных в ней, но и отношение к ним, заключённое в книге, содержащееся в ней и предстающее читателю как бы в представлении об авторе книги, его понимании событий и героев и суде над ними. В самом деле, «сами» люди и даже события, изображенные в произведении и воспринятые наивно-реалистически, не заключают в себе ни суда над собой, ни оценки себя; и суд, и оценка для наивно-реалистического чтения возникают только в сознании самого читателя. Необходимо понимать не только свое отношение к данному действующему лицу, но и отношение к нему же автора, и самое главное - отношение читателя к отношению автора. Иными словами, автор вложил в созданный им образ некую идею, данное отражение действительности, понимание её и оценку её.

Анализ на многих уровнях легче всего осуществлять, когда имеешь дело с произведением малых форм: рассказом, лирическим произведением и т.п.

С эпическим произведением это сделать труднее. Да и не всегда целесообразно. В иных случаях анализ произведения на одном каком-нибудь уровне оказывается даже предпочтительнее анализа на других уровнях.

Художественное целое состоит из многих тесно между собой связанных элементов. С точки зрения познавательной – все эти элементы и композиция, и сюжет, и система образов, и язык и проч. – представляют собою как бы окошки внутрь той «комнаты», которая носит название содержание произведения. Чтобы увидеть комнату изнутри, не обязательно заглядывать в каждое окошко поочередно. В иных случаях вполне достаточно внимательного взгляда, дабы заметить если иное всё, то достаточно многое из того, что находится в ней. Мысль художника может быть постигнута не только путём всестороннего анализа его произведения, но и через особенную его метафору, портретные характеристики, принцип композиции и т.д.

Как говорили в старину, «лучше в мале учить многому, а не во многом малому». В анализе одинаково важно быть широким и уметь ограничивать себя. Искусство анализа, особенно в практическом его применении, – это всегда немножко и искусство самоограничения. Гуковский писал в связи с этим: «...как исследователь, так и учитель могут и должны указывать и анализировать такое лишь количество элементов, которое достаточно для демонстрации идейного характера и состава произведения... рассмотреть и описать все компоненты – дело необъятное и ненужное».

К практическим заданиям, мотивирующими учащихся на чтение художественных произведений, можно отнести следующие:

1. Поиск ответа на проблемный вопрос. Например: «Оценка образа Катерины из драмы Островского «Гроза» в русской критике Добролюбовым, Писаревым и Григорьевым. Точка зрения какого критика близка Вам?»

2. Просмотр и создание буктрейлеров. Буктрейлер – это видеоролик, рекламирующий книгу.

Цель таких роликов – пропаганда чтения, привлечение внимания к книгам при помощи визуальных средств, характерных для трейлеров к фильмам. Как правило, продолжительность буктрейлера составляет не более 3 минут. Такие ролики снимают как к современным книгам, так и к книгам, ставшим литературной классикой. Большинство буктрейлеров выкладывается на популярные видеохостинги, что способствует их активному распространению в сети Интернет.

Этапы создания буктрейлера

1. Выбрать книгу, которая нравится, с которой будет интересно работать
2. Посмотреть примеры буктрейлеров и продумать идею своего

3. Написать сценарий к ролику (10-15 предложений). Подобрать иллюстрации, видеоматериал: по одному кадру к коротким предложениям, по два-три к длинным. Вынести в заголовок трейлера основную идею книги.

4. Записать необходимый аудиоматериал: голоса, звуки, музыку.

5. Объединить имеющиеся визуальные и аудиоматериалы в единый ролик, используя соответствующее ПО (от Windows Movie Maker для создания любительских роликов до Adobe Premiere для создания профессиональных трейлеров).

6. Просмотреть получившийся боктрейлер, при необходимости внести исправления

7. Продемонстрировать боктрейлер небольшой группе людей, являющихся представителями целевой аудитории книги, к которой снят ролик. Проанализировать, правильно ли воспринимается идея ролика, какое воздействие он оказывает на зрителей. При необходимости сделать правки.

3. Видеоанонс изучения творчества писателя (авторитетное мнение о писателе и его произведениях литературных критиков, общественных деятелей, современных писателей и поэтов). Для создания видеоанонсов использую материалы телепрограмм «Игра в бисер», «Открытый урок с Дмитрием Быковым», радиопередач с сайта «Старое радио».

4. Эпиграф к творчеству писателя.

Изучение творчества русского писателя Ф.М. Достоевского начинается после прочтения поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», ключевой проблемой которой является проблема народного счастья. Вопрос о счастье, о различном его понимании людьми поднимает и Достоевский. Поэтому интересно предварить изучение творчества писателя следующим эпиграфом: «Нет счастья в комфорте, покупается счастье страданием. Таков закон нашей планеты, но это непосредственное сознание, чувствуемое житейским процессом – есть такая великая радость, за которую можно заплатить годами страдания. Человек не рождается для счастья. Человек заслуживает своё счастье и всегда страданием. Тут нет никакой несправедливости, ибо жизненное знание и сознание... приобретается опытом pro и contra, которое нужно перетащить на себе».

5. Приём «озвучка».

Учащимся предлагается видеофрагмент без звука, передающий определенный эпизод из прочитанного художественного произведения. Задание заключается в восстановлении текста.

Мотивация на анализ художественных произведений

Наверное, вы обращали внимание, что по ходу чтения наше сознание отмечает сходство отдельных фрагментов, эпизодов, их связи даже на лексическом уровне. Если это происходит, то это свидетельствует о внимательном прочтении, о внимании к языку произведения.

На уроках литературы необходимо обращать на это внимание постоянно.

Я называю это «смысловые сцепы», которые проявляются в художественном тексте на разных уровнях. Например, на лексическом.

Вспомним роман Достоевского «Преступление и наказание».

Когда следователь Порфирий Петрович приходит в каморку к Раскольникову и говорит ему: «Да вы и убили-с», - он произносит и такие слова: «Отдайтесь жизни прямо, не рассуждая; не беспокойтесь, - прямо на берег вынесет и на ноги поставит».

А потом в эпилоге читаем: «День опять был ясный и теплый. Ранним утром, часов в шесть, он отправился на работу, на берег реки, где в сарае устроена была обжигательная печь для алебастра и где толкли его. Отправилось туда всего три работника. Один из арестантов взял конвойного и пошел с ним в крепость за каким-то инструментом; другой стал изготавливать дрова и накладывать в печь. Раскольников вышел из сарая на **самый берег**, сел на складенные у сарая бревна и стал глядеть на широкую и пустынную реку. С высокого берега открывалась широкая окрестность. С дальнего другого берега чуть слышно доносилась песня. Там, в облитой солнцем необозримой степи, чуть приметными точками чернелись кочевые юрты. Там была свобода и жили другие люди, совсем не похожие на здешних, там как бы самое время остановилось, точно не прошли еще века Авраама и стад его. Раскольников сидел, смотрел неподвижно, не отрываясь; мысль его переходила в грэзы, в созерцание; он ни о чем не думал, но какая-то тоска волновала его и мучила».

Так сбываются слова следователя, а для читателя – это понимание, что в жизни Раскольникова наступает новый этап.

А вот примеры смысловых сцеп в поэме Лермонтова «Мцыри»

Глава 4

Старик! я слышал много раз,
Что ты меня от смерти спас —
Зачем?.. Угрюм и одинок,
Грозой оторванный листок,
Я вырос в сумрачных стенах
Душой дитя, судьбой монах.

Я никому не мог сказать
Священных слов „отец“ и „мать“.
Конечно, ты хотел, старик,
Чтоб я в обители отвык
От этих сладостных имен,—
Напрасно: звук их был рожден
Со мной. Я видел у других
Отчизну, дом, друзей, родных,
А у себя не находил
Не только милых душ — могил!

Глава 25

Прощай, отец... дай руку мне:

Ты чувствуешь, моя в огне...
Знай, этот пламень с юных дней,
Таяся, жил в груди моей;
Но ныне пищи нет ему,
И он прожег свою тюрьму
И возвратится вновь к тому,
Кто всем законной чередой
Дает страданье и покой...
Но что мне в том? — пускай в раю,
В святом, заоблачном краю
Мой дух найдет себе приют...
Увы! — за несколько минут
Между крутых и темных скал,
Где я в ребячестве играл,
Я б рай и вечность променял...

В главе 4 заявление, что герой никому не мог сказать заветных слов «отец и мать», а в главе 25 он меняет обращение «старик» на обращение «отец». Почему? Этот вопрос заставляет школьников перечитать поэму, чтобы найти ответ. Отметим, как учащиеся неохотно что-то перечитывают. «Мы уже это проходили», — заявляют они, несколько не смущаясь тем, что совершенно не помнят ни автора произведения, ни его героев. В этом же случае и заставлять никого не надо. Появляется неподдельный интерес к повторному прочтению.

Ещё один пример: роман М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени».

В предисловии к роману Лермонтов пишет следующее: «Будет и того, что болезнь указана, а как ее излечить — это уж бог знает!» То есть в своем романе Лермонтов назвал болезнь, поразившую современное ему поколение. Что же это за болезнь. Логично было бы предположить, что название должно быть дано в заключении романа. Внимательно прочитаем главу «Фаталист». Обратим внимание на следующие слова: «После всего этого как бы, кажется, не сделаться фаталистом? Но кто знает наверное, убежден ли он в чем или нет?.. и как часто мы принимаем за убеждение обман чувств или промах рассудка!..

Я люблю сомневаться во всем: это расположение ума не мешает решительности характера — напротив, что до меня касается, то я всегда смелее иду вперед, когда не знаю, что меня ожидает. Ведь хуже смерти ничего не случится — а смерти не минуешь!»

Вдумаемся в слова: «Я люблю сомневаться во всём». То есть я ничего не принимаю на веру. Значит, я не верю ни в настоящую дружбу, ни в

искреннюю любовь. Безверие – вот название болезни. Поэтому символичное значение приобретает сцена погони Печорина за Верой. Да, Печорин хочет обрести Веру, но не может.

Или же ещё.

«Завязка есть! — закричал я в восхищении, — об развязке этой комедии мы похлопочем. Явно судьба заботится о том, чтоб мне не было скучно. Эти строчки из главы «Княжна Мери».

А после убийства Грушницкого Печорин произносит: «*Finita la comedia!* — сказал я доктору».

Комедия, режиссёром которой выступил Печорин, завершилась. Только комедия ли это?

Другие интересные приемы работы, мотивирующие учащихся на анализ художественного произведения:

1. Создание видеоряда к лирическому стихотворению.

Данный вид работы направлен на анализ чувств лирического героя стихотворения, так как видеоряд должен передать настроение, которое создаёт произведение.

Трудоёмкий анализ превращается в увлекательное творчество, так как учащийся превращается в режиссера, звукооператора, монтажера, даже в клипмейкера.

2. Всё познаётся в сравнении. Элементы сравнительного анализа (например, Катерина Островского из драмы «Гроза» и Катерина Лескова из повести «Леди Макбет Мценского уезда»).

3. На приёме у психоаналитика (Психологизм в создании образа героя). Этот приём с успехом применяется при изучении романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», романа И. А. Гончарова «Обломов».

4. Почему так сказал автор? Анализ фразы. Цель данного приёма - от анализа значимой фразы приблизиться к пониманию идейного замысла произведения.

5. На уроке литературы мы проводим многоаспектный анализ художественного текста. И сейчас я хочу показать, как можно соединить изучение темы «Приложение» по русскому языку с анализом языка романа Пушкина «Капитанская дочка».

Подумаем, какова роль в речи данного члена (приложения) предложения. В отличие от определений, выраженных прилагательным или причастием, которые характеризуют только определённый признак предмета, приложение оценивает предмет полностью. И поэтому очень интересно наблюдать за

приложениями в художественном тексте. Какую оценку даёт автор тому или иному персонажу, предмету изображения.

Предлагаю обратиться к повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» и прочитать это произведение на уровне используемых автором приложений. Очень много предложений с приложениями встречается в речи Гринёва, от лица которого ведётся повествование:

Отец мой, Андрей Петрович Гринев, в молодости своей служил при графе Минихе и вышел в отставку премьер-майором в 17.. году.

С тех пор жил он в своей Симбирской деревне, где и женился на девице Авдотье Васильевне Ю., дочери бедного тамошнего дворянина.

В это время батюшка нанял для меня француза, мосье Бопре, которого выписали из Москвы вместе с годовым запасом вина и прованского масла.

Обратим внимание, что приложения, встречающиеся в речи Гринева нейтральны в плане стилистической окраски.

Экспрессивными приложениями пользуется Василиса Егоровна, характеризуя Машу:

Маша трусиха...

Она, голубушка моя...

Интересно, что такие эмоционально окрашенные приложения встречаются в речи Пугачёва:

Хорошо сделала кумушка-попадья, что обманула их.

Экспрессивность речи Пугачёва выражает народные представления о справедливом, добром царе. Вот ещё примеры:

Потом, подошед к Марье Ивановне: "Скажи мне, голубушка, за что твой муж тебя наказывает? в чем ты перед ним провинилась?"

Вот вам, детушки, новый командир: слушайтесь его во всем, а он отвечает мне за вас и за крепость.

Являются ли обособленные слова приложениями в этих предложениях?

Интересно, что Гринёв, характеризуя Пугачёва, никогда не пользуется приложениями, как бы избегая прямой оценки.

«Бог тебя знает; кто бы ты ни был, ты шутишь опасную шутку», - говорит он. А вот ещё: «Как тебя называть не знаю, да и знать не хочу». В этом проявляется честность и порядочность главного героя. В то время как Швабрин прямо называет Пугачева государем. Кстати, даже приближённые

«генералы» так не величают «императора». Только в речи самого Пугачёва встречается выражение «император Петр Федорович».

Швабрин – единственный персонаж, который воспринимается как изменник, гнусный злодей. Урядник Максимыч, также перешедший на сторону повстанцев, содействует Гриневу в освобождении Маши и не воспринимается как враг.

Кстати, впервые в повести словосочетание «капитанская дочка» произносит оренбургский генерал, который искренне переживает о случившемся в Белогорской крепости: «А что Маша, капитанская дочка?».

Вспомним, при каких обстоятельствах генерал осведомляется о судьбе капитанской дочки. Он работает в саду, занятие, на первый взгляд, странное, если учесть, что готовится осада города Пугачёвым.

В описании генерала подчеркивается, что это старый человек: «Старик слушал меня со вниманием и между тем отрезывал сухие ветви».

Вообще, у Пушкина часто встречается слово «человек» в качестве приложения. Вот описание капитана Миронова в начале повести: «Поезжай в Белогорскую крепость, где ты будешь в команде капитана Миронова, доброго и честного человека», Личностные признаки даны и в характеристике коменданта Нижнеозерной крепости, взятой Пугачёвым: «Комендант Нижнеозерной крепости, тихий и скромный молодой человек».

Война, таким образом, воспринимается чем-то противоестественным, преступлением против человечества: следует читать, что погибли не капитан Миронов и не комендант Нижнеозерной крепости, а хороший и честный человек и скромный и тихий человек. Поэтому бессмысленным представляется не мирное занятие старого генерала, а «русский бунт, бессмысленный и беспощадный». Такова гуманистическая идея повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка».

Мотивация на написание сочинения

Серьёзной проблемой при написании сочинений является плагиат. Тотальное списывание захватило современных школьников. Однако списанное сочинение видно сразу. Бороться с плагиатом очень легко. Достаточно набрать одно подозрительное предложение, и сразу становится ясно, заимствована эта фраза из какого-то источника или нет. К тому же возвращение сочинения в итоговую аттестацию 11-классников как формы допуска к сдаче ЕГЭ делает проблему обучения написанию сочинений актуальной и значимой.

В своей работе я использую некоторые приёмы, которые позволяют избегать списывания:

1. Творческие темы сочинений («Последнее письмо Базарова», «Продолжение романа «Преступление и наказание»? «Письмо Печорина Вере» и др.), аналогов которым не существует.
2. Отзыв на просмотренный буктрейлер. Причем, необходимо выбрать буктрейлер, который понравился меньше всего.

3. Видеосочинения и аудиосочинения. Озвучить свое сочинение, подобрать музыку и видеоряд (см. образец в приложении)

В процессе работы над сочинением необходимо убедить учащихся не стесняться выражать свои мысли, а также критически относиться к различным источникам информации. При анализе применять законы логики и человеческой психологии, потому что в любом литературном произведении говорится о человеке.

В связи с этим вспоминается произведение Николая Огнева «Дневник Кости Рябцева»:

«Очень трудно бывает разобраться в идеологии. А ведь от этого зависит все направление жизни.

В литературе легче разобраться, чем в ежедневных поступках. Каждое литературное произведение можно перечесть несколько раз и потом обдумать, а в каком-нибудь житейском деле нужно всегда немедленно решать. Зин-Пална ведет семинар по Пушкину, и с ней очень интересно заниматься. Теперь она дала нам разбор «Евгения Онегина». В таких вещах прежде всего обращаешь внимание на идеологию. Онегин, конечно, пропитан феодально-натурально-буржуазно-помещичьей идеологией (это очень длинно, но иначе трудно выразиться, потому что тут — натуральное хозяйство). В этом нет ничего позорного для Пушкина, потому что во времена Пушкина еще не было диктатуры пролетариата и советского строя. Тогда был царизм, и его представитель, Николай I, угнетал Пушкина, — так, например, сослал его в Кишинев, а потом на родину. Только вот что мне непонятно: Пушкин был араб, и удивительно, как он при своей горячей южной крови мог написать такое холодное и бесстрастное произведение, как «Евгений Онегин». Зин-Пална говорит, что в эпоху Пушкина молодые девушки увлекались образом Татьяны. Мне это совершенно непонятно, как это в развратную феодально-буржуазную эпоху Татьяна могла быть идеалом. Я предполагаю, что женщин тогда таких не было и Пушкин выдумал Татьяну из головы, потому что он был романтик. Да и насчет Онегина я сомневаюсь. Но мне трудней судить, потому что я не знаю мужской психологии... Я никогда и ни за что не желала бы быть Татьяной, да и не буду таковой, потому что нужно отдаваться чувству, если оно искренне, а не подавлять его в себе. Да и вообще Татьяна — не мой идеал. В ней совершенно не было революционной борьбы. А без революционной борьбы жизнь невозможна. Но, с другой стороны, Татьяна мне отчасти нравится, потому что она могла управлять своими поступками по желанию, а это много значит, и мне удается только с внешней стороны, а внутри у меня все время борьба. Конечно, Татьяне было легче, потому что она не была одновременно какой-нибудь Октябриной или Сильфидой, и она делала только то, что ей подсказывала натурально-помещичья мораль. (Это так говорит Николай Петрович.)»

Сейчас эти строки вызывают улыбку. Но ведь было время, когда идеология определяла анализ художественного произведения. На подобные «перегибы» необходимо обращать внимание и современных школьников, потому что при

использовании дополнительных источников информации учащиеся иногда не обращают внимания на идеологический подход к анализу произведения.

Также к типичным ошибкам в написании сочинений относятся:

- простой пересказ содержания произведения или статьи школьного учебника.
- неправильное (или поверхностное) раскрытие темы (сужение, расширение темы, оперирование фактами, подчас не имеющими отношения к теме, и др.)
- недостаточное владение фактическим материалом, неумение анализировать произведение (ошибки в понимании идеино-тематического содержания и художественного своеобразия; невнимание к авторской позиции или искажение).

- бедность словарного запаса, штампы, обилие стилистических ошибок.

Эти ошибки так и останутся неискоренёнными, если будет культивироваться идея сжатого пересказа.

Мы только что говорили о том, что восприятие и анализ должны носить целостный характер.

Что мы воспринимаем при чтении: сюжет, характеры персонажей, отношение к ним автора, язык произведения, в процессе чтения начинаем симпатизировать каким-то персонажем, переживать за них, получаем удовольствие от процесса чтения. А что даёт сжатый пересказ? Ничего. Краткий пересказ обедняет наше восприятие и не даёт никакого материала для анализа произведения.

Давайте поговорим теперь о самой распространённой содержательной ошибке – подмена анализа пересказом.

Чем анализ отличается от пересказа?

Пересказ	Анализ
Описывается, что произошло с героем, как он поступил	Даём оценку поступков героя, оценку ситуации в которой он оказался
Последовательно переходим от одного эпизода к другому	Не просто переходим от одного фрагмента к другому, а говорим о роли данного фрагмента в произведении. Например: «Этот фрагмент является кульминацией произведения. Этот фрагмент позволяет автору сделать ещё более очевидной основную идею произведения. Этим фрагментом в произведение вводится ещё одна проблема, например проблема исторической памяти».
В пересказе нет никаких выводов.	Анализ должен завершиться определённым выводом.
Пересказ отвечает на вопрос: «Что произошло?»	Анализ отвечает на несколько вопросов: «Что изображено? Как

	изображено и почему так изображено?»
При пересказе пишущий не обращается к образной системе произведения и к средствам создания этого образа.	При анализе пишущий поминает, что в произведении действуют не реальные персонажи, а вымышленные автором образы, их система, средства создания определяют основной замысел произведения.

Формированию целостного восприятия и анализа будет способствовать понимание специфики художественного стиля речи и его отличий от других функциональных стилей речи.

Необходимо познакомить учащихся со следующими вопросами:

1. Знакомство с понятием «образ» как главной чертой художественного стиля речи.
2. Рассказ о «превращении» слова в образ.
3. Формирование умения видеть образ в различных текстах.
4. Сопоставление научного и художественного стиля речи.
5. Сопоставление художественного и публицистического стиля речи.

Полезным будет следующее задание: определить, к какому из трёх текстов соответствует характеристика: «Текст представляет собой описание. Автор не просто передаёт информацию, но и изображает, создаёт выразительную картину, имеющую эмоциональное воздействие на читателя».

Текст 1

1. Порывистое, стремительное круговое движение воздуха. // Сильный ветер. // Крутящиеся в воздухе столбом снег, пыль и т.п. (обычно поднятые ветром, взрывом и т.п.). // Быстрое, стремительное движение кого-л., чего-л.
2. перен. Стремительное течение, развитие или бурное проявление чего-л. // Быстрая смена чувств, мыслей и т.п.

Текст 2

Вдруг в стоячем воздухе что-то прорвалось, сильно рванул ветер и с шумом, со свистом закружился по степи. Тотчас же трава и прошлогодний бурьян подняли ропот, на дороге спиралью закружилась пыль, побежала по степи и, увлекая за собой солому, стрекоз и перья, чёрным вертящимся столбом поднялась к небу и затуманила солнце.

Текст 3

Европейская часть страны в последние мартовские дни будет постоянно подвергаться атакам циклонических вихрей. Поэтому наступающая неделя будет очень похожа на предыдущую. Ночью в столице воздух будет остывать

до минус 5-10 градусов. Преобладающий фон дневных температур -3 +2. Погода будет неустойчивой с частыми снегопадами и мокрым снегом.

Под описание подходит текст № 2.

Образность – характерная черта художественного стиля речи.

Но как слово превращается в образ? Рассмотрим этот вопрос подробнее. Предположим, что нужно объяснить кому-нибудь, что такое лето. Мы можем сделать это двумя способами. Например, сказать, что лето – это самое жаркое время года, следующее за весной. Но можно и по-другому, как А.С. Пушкин: «Ох, лето красное! любил бы я тебя, когда б не зной, да пыль, да комары, да мухи». В первом случае мы объясняем, что такое лето, указывая на его существенные признаки (самое жаркое время года; наступает после весны), во втором – мы не объясняем, а показываем, рисуем картину лета (надо заметить, шутливую), даём образ лета: зной, пыль, комары, мухи.

Прочитайте стихотворение Ф. Тютчева. Какую информацию оно предаёт, при помощи каких образов?

В небе тают облака,
И, лучистая на зное,
В искрах катится река,
Словно зеркало стальное...

Час от часу жар сильней,
Тень ушла к немым дубравам,
И с белеющих полей
Веет запахом медовым.

Чудный день! Пройдут века –
Так же будут, в вечном строе,
Течь и искрится река
И поля дышать на зное. (Ф. Тютчев)

Автор описал жаркий летний день: реку, поля. Он говорит о вечной красоте природы. Образы, которые он использовал для передачи этой информации следующие: «река игристая», «катится», «словно зеркало стальное»; «немые дубравы», «поля дышат».

Как же создаётся образ? Образ создаётся при помощи слов, надо лишь поместить их в соответствующее словесное окружение, надо уметь увидеть их скрытую образность. Однако эта скрытая (потенциальная) образность заложена в словах в разной степени. Так конкретные слова (видовые) более выразительны, образны, чем общие (родовые). Если сравнить предложения:

- 1) Ребёнок играет в футбол. – Мальчик Витя играет в футбол.
- 2) Около дома росло дерево. – Около дома рос клён.

то можно заметить, что вторые варианты предложений более выразительны, так как «мальчик Витя» и «клён» более конкретны и, следовательно, более образны, чем «человек» и «деревья».

Конкретные слова вызывают больше ассоциаций, представлений, чем общие. Конкретное ближе к образному, чем общее, родовое абстрактное.

Хороший художник слова никогда не станет описывать лунную ночь прямо, так сказать, в лоб, на пример науки. Он отберёт для её изображения несколько штрихов, выразительных деталей и с их помощью создаст зримый образ, картину: «У него на плотине блестит горлышко разбитой бутылки и чернеет тень от мельничного колеса – вот и лунная ночь готова», - говорит в «Чайке» Треплев, имея в виду профессиональное мастерство Тригорина.

Конкретность – это существенная черта художественного стиля.

О конкретности художественной речи пишет детская писательница О.В. Перовская:

«Своими рассказами я не стремлюсь и никогда не стремилась заменить ребятам учебник или популярные очерки по зоологии и биологии животных вообще. Моя цель – заставить читателя по-настоящему полюбить именно данного зверя (именно Ваську, а не тигров вообще). Я знаю, что, полюбив Ваську так, что они при слове «тигрёнок» будет немножко екать сердце, мой маленький читатель и без меня прочтёт о тиграх всё, что сумеет разыскать. (О.В. Перовская «Как и для чего я писала книгу «Ребята и зверята»// Вслух про себя. Сборник статей и очерков советских детских писателей, М.: Детская литература, 1978 г.).

Образность языка художественного стиля речи напрямую связана с таким характерным признаком, как эмоциональность.

Слово-смысл и слово-образ по-разному воздействуют на человека. Слово-смысл несёт только информацию. Слово-образ, проецируясь на наше сознание, становится наглядным, объёмным изображением, оказывающим воздействие на наши чувства.

Так реализуется в языке основная функция художественного стиля – эстетическая, пробуждающая в человеке чувство прекрасного.

Основные признаки художественного стиля речи:

1. Образность
2. Конкретность
3. Эмоциональность

В интересном взаимодействии друг с другом находятся такие понятия, как «мысль» и «образ», особенно в поэтическом тексте. Поэты расходились во мнениях, что первично «мысль» или «образ»?

Н.А. Некрасов писал «Сравнение – поэзия, картина – поэзия, событие может быть поэтично, природа – поэзия, чувство – поэзия, а мысль – всегда проза, как плод анализа, изучения, холодного размышления, - но не следует ли из этого, что поэзия должна обходиться без мысли? Дело в том, что эта мысль-прозы в то же время – сила, жизнь, без которых, собственно, и нет истинной поэзии». И не случайно поэтическое кредо Некрасова звучало так: «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан».

Известна ироническая реплика А.С. Пушкина о Рылееве, что дело поэта – писать стихи, а если кто хочет просто гражданствовать, то пусть пишет прозою.

В художественной литературе реальная личность писатели и лицо, от которого ведётся рассказ не совпадают.

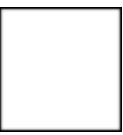
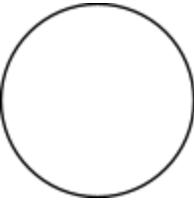
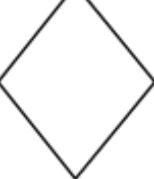
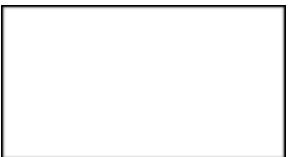
Вспомните «Повести Белкина» А.С. Пушкина, в которых действует автор, издатель, рассказчик, персонажи, о которых он повествует. Но даже в более простых случаях, когда повествование ведётся от первого лица, от имени героя, этот герой выступает как образ автора.

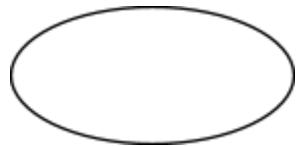
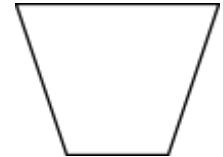
При чтении эпических и драматических литературных произведений можно выстраивать систему образов персонажей, отражающую особенности взаимодействия героев друг с другом. Особое внимание уделять конфликтным ситуациям, так как именно они определяют проблематику художественного произведения. Для этого можно использовать приём геометрических ассоциаций.

Стрему персонажей можно представить в виде плоских и объёмных геометрических фигур.

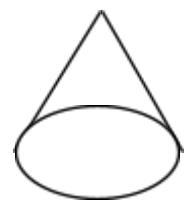
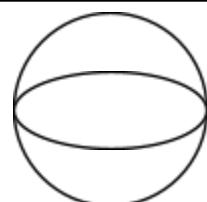
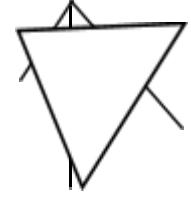
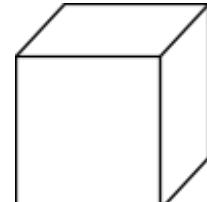
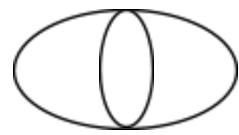
Геометрические фигуры

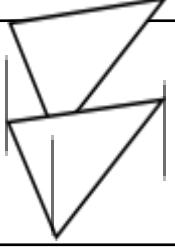
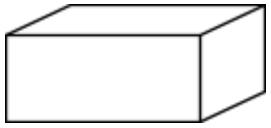
Плоские

Треугольник	
Квадрат	
Круг	
Ромб	
Прямоугольник	

Овал	
Трапеция	
Параллелограмм	

Объёмные

Конус	
Цилиндр	
Сфера	
Пирамида	
Куб	
Эллипсоид	

Призма	
Параллелепипед	

Например, основных персонажей комедии Грибоедова “Горе от ума” логично расположить в круге, в центре которого находится **Чацкий**.

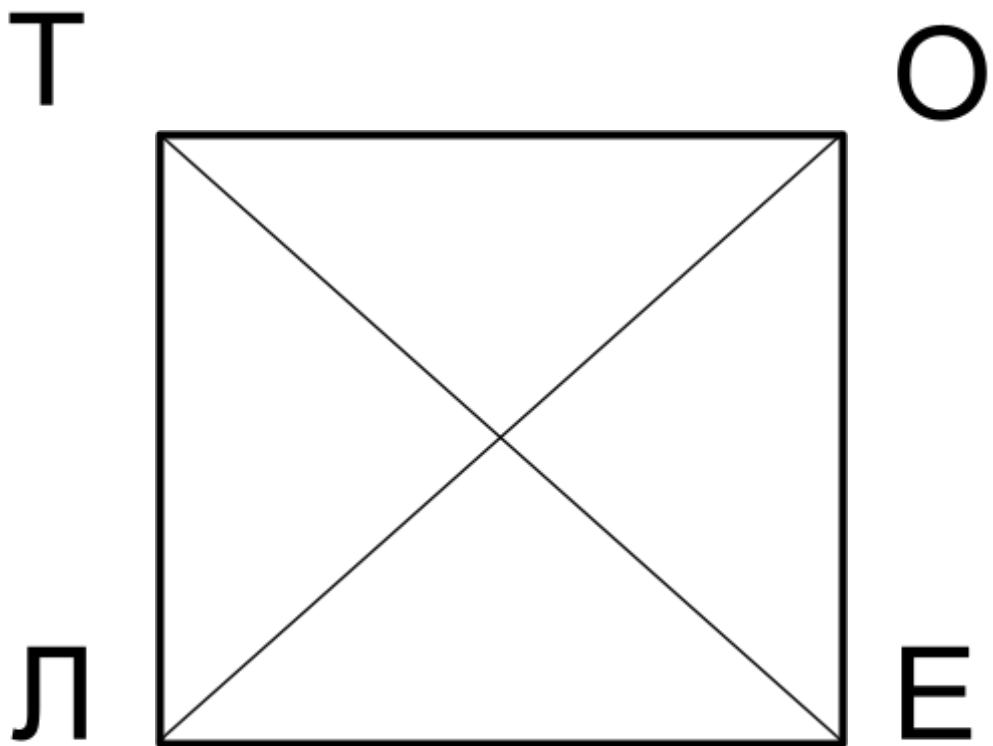
Такое расположение подчеркивает одиночество Чацкого, он вне круга фамусовского общества, представители которого как будто действительно связаны круговой порукой.



Используя данную схему как основу, мы можем стрелками показать, кто с кем из персонажей вступает в конфликт. Получится, что Чацкий за недолгое время пребывания в доме Фамусовых вступает в конфликт со всеми присутствующими в нём. Причём, в данной схеме очень удобно показать любовный треугольник между Чацким, Молчалиным и Софией.



А вот квадрат с вершинами ТОЕЛ, который отображает расстановку персонажей в романе в стихах А.С. Пушкина “Евгений Онегин” (Татьяна – Ольга – Евгений – Ленский).

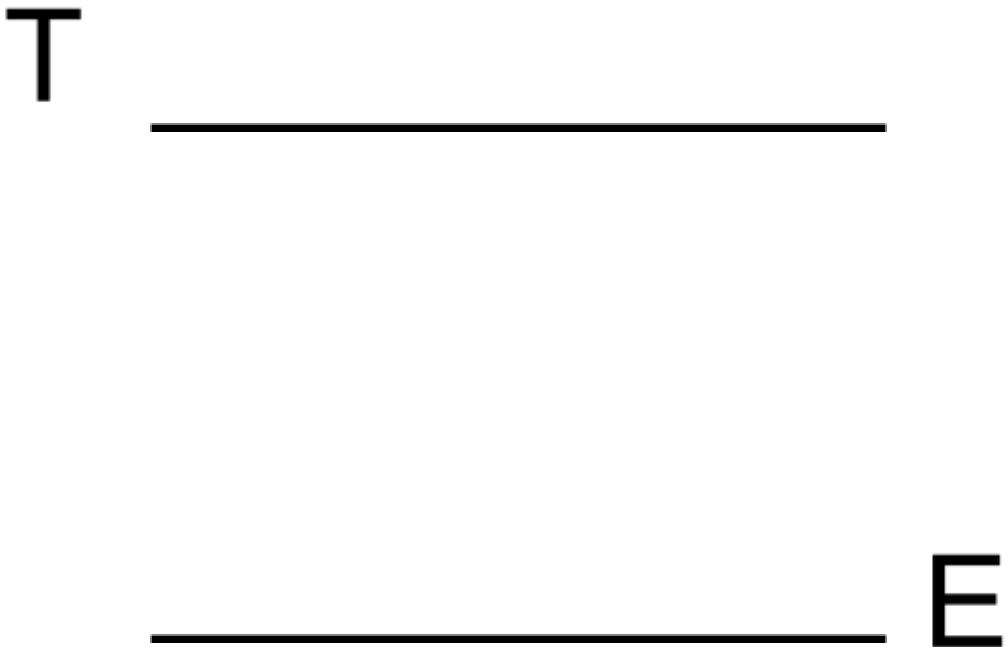


Если провести диагонали, то образуются треугольники, раскрывающие взаимоотношения героев.

Треугольник Татьяна – Ольга – Евгений помогает вспомнить фрагмент, связанный с именами Татьяны: смятение Татьяны, раздражение Онегина, месть Ленскому через приглашение на танец Ольги.

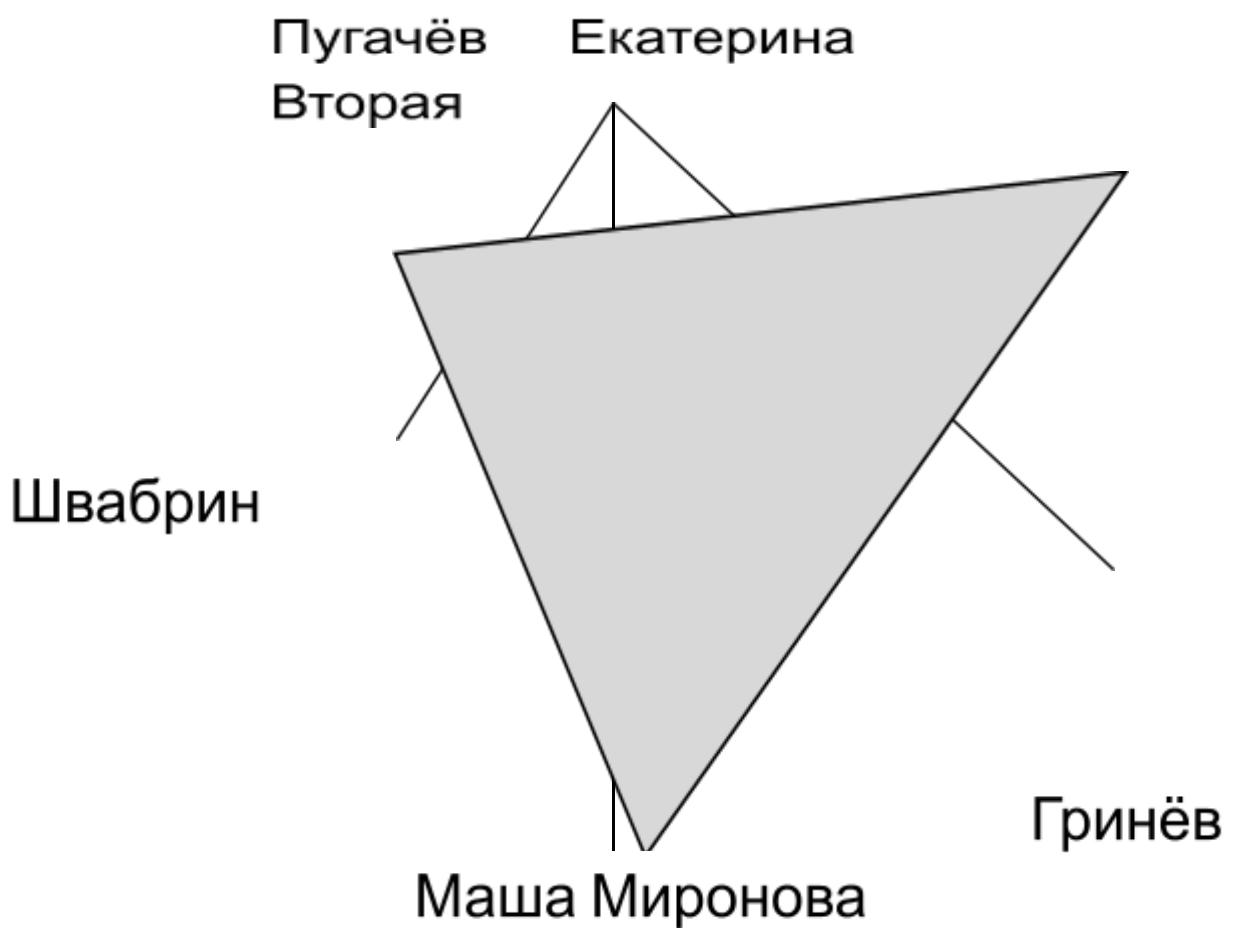
Тругольники ТЕЛ и ЛЕО связаны с первым приездом Онегина в дом Ларинах и его мнением о двух сестрах.

Буквы Т-Е (Татьяна - Евгений), Л-О (Ленский – Ольга) логично расположить в противоположных углах по диагонали, что увеличивает расстояние между героями и подчёркивает в данных парах несходство характеров. В финале произведения данная фигура предстаёт в ином виде.

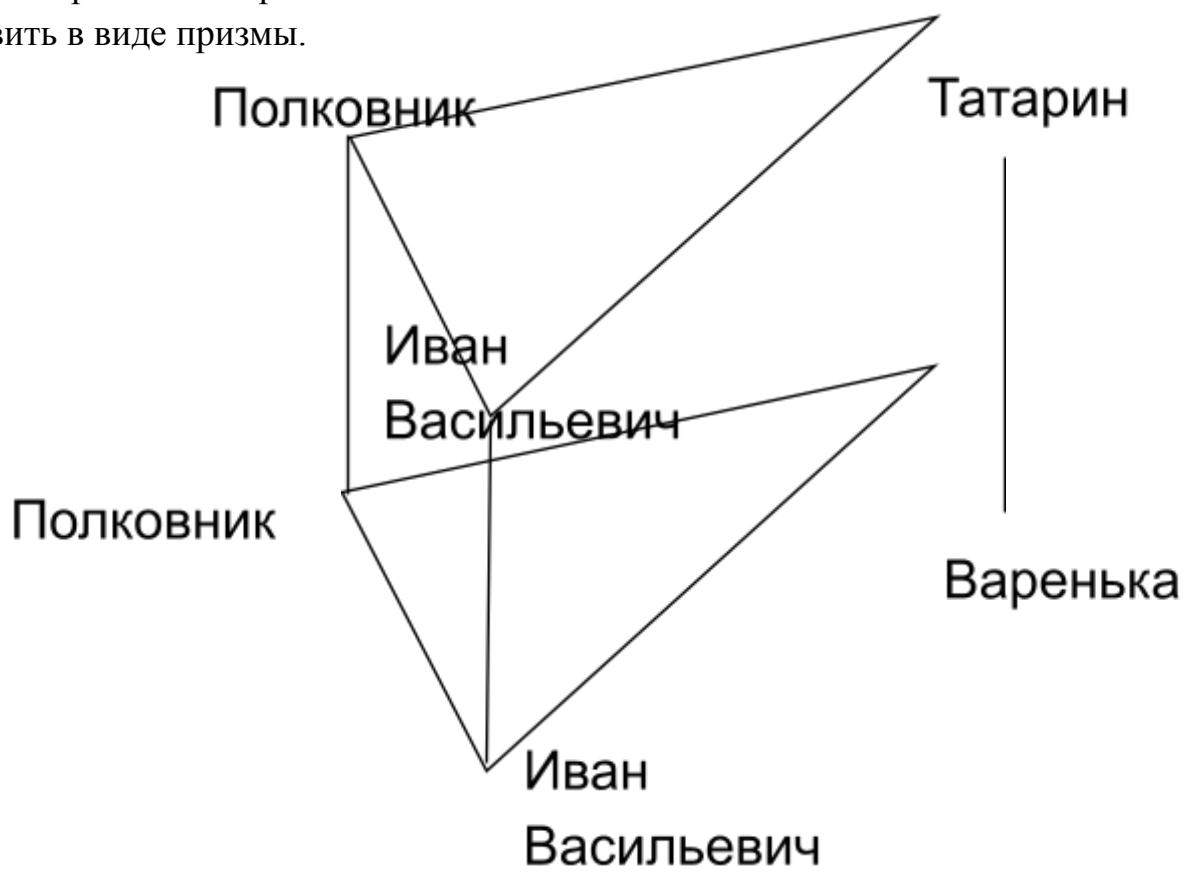


Линии судьбы Татьяны и Евгения Онегина превращаются в параллельные прямые, которые, как известно, не пересекаются: “А счастье было так возможно...”

Интересно поразмышлять, какую фигуру подобрать для романа А.С. Пушкина “Капитанская дочка”. Анализ фрагментов романа “Капитанская дочка” А.С. Пушкина помогает выбрать геометрическую фигуру для расположения главных героев. Это пирамида с треугольником в основании. Горизонтальная плоскость, таким образом, – это любовный треугольник: Маша, Гринёв и Швабрин. А в вертикальной – Гринев и Маша оказываются одновременно связанными и с бунтовщиком Пугачёвым, и с государыней Екатериной Второй.



Систему персонажей рассказа «После бала» Л.Н. Толстого логично представить в виде призмы.



Бал – это одна плоскость, сцена с наказанием солдата – иная. Двое героев – полковник и Иван Васильевич – присутствуют в обеих плоскостях. Меняет ли их «иное измерение»? Полковника – да. Иван Васильевича – нет. Поэтому рассказчик не может оправдать полковника: человек должен оставаться человеком в любых ситуациях.

Описанная методика позволяет достигать следующих результатов обучения:

1. Формирование устойчивого интереса к чтению.
2. Формирование аналитических навыков работы с текстом.
3. Формирование исследовательских навыков при работе с художественным текстом.
4. Развитие критического мышления.

Всё это в целом способствуют воспитанию настоящего читателя, что является основной целью уроков литературы в школе.

3.Заключение

Вместо заключения хочется вспомнить высказывание известного лингвиста Льва Владимировича Щербы, которое воспринимается актуальным и сейчас: «Как это ни звучит парадоксально, однако нужно сказать, что одной из причин понижения грамотности, одной из серьезных причин, являются «новые методы». Конечно, не новые методы сами по себе — их можно только приветствовать, так как отсутствие новых методов означало бы застой педагогической мысли, — а то «усердие не по разуму», которое проявляют некоторые администраторы. Многие из них решительно помешались на разных новых методах и расценивают школы и отдельных педагогов не по достигаемым ими результатам, а по тому, насколько они применяют новые методы. Пора вспомнить мудрое изречение, что суббота для человека, а не человек для субботы. Государству и обществу важны не школьные методы, а степень пригодности к жизни выпускемых школою граждан. **Первое же требование, предъявляемое жизнью, — это грамотность и умение читать книгу (и то и другое, конечно, и в узком, и в широком смысле).** Методы же надо предоставить специалистам, ученым советам, исследовательским институтам, лабораторным школам, педагогическим обществам, съездам и т. п. Вопрос о методах — сложный. Универсальных методов нет. В каждом новом методе есть нечто ценное, чем надо воспользоваться; но едва ли в истории можно найти случаи, когда новые методы целиком могли бы быть с пользой применены в жизни. Между тем наши педагоги часто в погоне за новыми методами забывают о своих обязанностях перед детьми и обществом и не научают своих питомцев тому, что, несомненно, должно остаться при всяких методах». (Лев Владимирович Щерба (1880–1944) «Безграмотность и её причины», 1957 г.)