**К опыту формирования культуры восприятия текста художественного произведения на уроках литературы**

Именно литература обращает человеческие сердца к добру, великодушию, совести чести и справедливости. Личность зарождается в детстве, если стремление ребенка к независимости и внутренней свободе находит поддержку. Не случайно так много внимания уделяли детской книге, детскому чтению лучшие умы своего времени педагоги Л.Толстой, Н.Ушинский, В.Сухомлинский.

Последнее десятилетие социального и духовного разлома в России ознаменовалось тем, что книга и чтение, к огромному сожалению, перестали быть непременными атрибутами образа жизни людей. Как никогда сегодня велика опасность движения нации от духовности и образованности к дикости и невежеству.

Из самой читающей страны мира Россия превратилась в государство, где 40% населения, по данным соцопросов, не стесняются признаться в том, что вообще не берут в руки книгу. Частично, конечно, это объясняется объективными причинами: общим сокращением свободного времени, когда за бесчисленными делами на работе и дома не то что почитать - поесть некогда, распространением новых средств передачи информации. Телевидение, радио, интернет доступны (может быть, даже слишком доступны) и стремительно входят в нашу жизнь. В результате первым отказывается от чтения молодое поколение. И это несёт в себе огромную опасность. Ведь книга - не только источник знаний (теперь таких источников масса, и нет оснований предпочитать только один из них на том основании, что так делали наши отцы и деды). Это часть нашего внутреннего мира, средство воспитания и развития эстетического чувства. Мне почему-то кажется, что произведение, прочитанное на мерцающем экране компьютера, производит иное впечатление, нежели толстый том, над которым до того смеялись и плакали десятки людей.

Сегодня обращает на себя внимание и тревожит тот факт, что дети стали хуже воспринимать художественные тексты. На то есть и объективные, и субъективные причины. Всё тот же возрастающий ритм жизни. Внедрение в быт ребёнка телевидения и компьютера, подготовка к школе вместо игры -всё это приводит к информационным перегрузкам и, как следствие, к снижению собственной познавательной активности. Престиж чтения снижается - это уже факт на сегодняшний день, деловое (учебное) явно преобладает над свободным, а свободное - становится всё более развлекательным, частью массовой культуры. Неоспоримо сегодня то, что школа, в широком смысле слова, непосредственно влияет на объём и характер чтения. Именно школе принадлежит значимая роль воспитания талантливого читателя, ведь чтение - это искусство - процесс творческий, поэтому очень важно научить ребёнка читать правильно.

Эстетической природой произведений искусства слова предопределяется их чтение как процесс индивидуально-творческий. Во-первых, потому, что чтение - это доверительный диалог писателя и читателя. Во-вторых, потому, что медленное творческое чтение - непременно активное духовное сотворчество читателя с писателем. Читатель как бы повторяет уже пройденный автором произведения путь, знакомясь, узнавая и познавая жизнь. Эта духовная деятельность продолжается и после того, как закрыта последняя страница: возникающие мысли, чувства, слова, суждения, образы продолжают «действовать», вызывать сравнения, ассоциации, влияют на ранее сложившиеся установки, взгляды, оценки.

Способность творческого чтения - важнейшая предпосылка общего становления и развития личности, одна из основ того духовного багажа, который предостережёт человека от разлагающего влияния «художественной» антикультуры и активизирует интерес к высокому искусству разных видов и жанров. Интенсивно развивающаяся в детстве личность нуждается в проявлении своих человеческих возможностей. Эстетическое восприятие и оценка художественного произведения, освоение жизни на этой основе эмоционально активно и, следовательно, даёт широкий простор для проявления человеческих возможностей. Духовная природа человека проявляется и обогащается в творческом чтении, т.е., читая, человек «осуществляет» себя. В.А. Сухомлинский сказал: «Чтение открывает перед детьми прежде всего мир собственной души, маленький человек познаёт величие человеческого духа, проникается чувством уважения к самому себе, ему хочется жить интересной, богатой жизнью в мире культурных ценностей». Но это происходит только тогда, когда чтение становится потребностью, когда оно внутренне необходимо, личностно значимо.

Необходимо помнить, что ядром творческого чтения является эстетическое восприятие произведения. Оно всегда содержательно и эмоционально. Это личностно окрашенное, индивидуально-неповторимое отношение к предмету восприятия, к его содержанию и форме. Эстетическое восприятие, как и художественный вкус, - категории мировоззренческие. Л.Н. Толстой писал: «Различие между ядами вещественными и умственными в том, что большинство ядов вещественных противны на вкус, яды же умственные, в виде ... дурных книг, к несчастью, часто привлекательны».

 В школьном курсе литературы центральное место занимает русская литература, которая играет важную роль в эмоциональном, интеллектуальном и эстетическом развитии школьника, в формировании его миропонимания и национального самосознания. Приобщение старшеклассников к богатствам отечественной художественной литературы позволяет формировать духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения, развивать эстетический вкус и литературные способности учащихся, воспитывать любовь и привычку к чтению. На этом этапе важно научить школьников постигать об-щечеловеческий и конкретно-исторический смысл художественного произ-ведения, давать самостоятельную оценку литературных произведений; формировать умения и навыки владения литературным языком.
Методические принципы преподавания литературы определяются основной образовательной задачей – подготовка квалифицированного читателя, то есть человека, обладающего эстетическим вкусом, способного извлекать эстетический смысл из художественного текста.

Формирование теоретических понятий.

 Формирование теоретических понятий должно предшествовать целостному анализу произведения, очевидно, что, начиная анализ текста или эпизода, субъект анализа должен имеет четкие представления о категориях и уровнях анализа. Но в условиях школьного изучения литературы это невозможно. Существую несколько методик формирования теоретической базы у обучающихся, но их применение возможно лишь при обучении по авторским программам в специализированных лицеях и гимназиях. В условиях традиционной шуолы приходится учителю самому методом проб и шибок с учетом возрастных особенностей постепенно вводить категории. Изучение понятий как постепенный процесс от теоретических к практическим форм работы проводится на каждом уроке, закрепляется в течение всего изучения литературы, углубляется при подготовке к олимпиадам. Предлагается небольшой словарь понятий, фиксируется в тетрадях-памятках. Отсутствие единого словаря литературоведческих терминов и понятий усложняет ситуацию, требует большой подготовки учителя к уроку. С освоением терминологии увеличивается время на работу с текстом. От комментированного чтения с разъяснением слов, сюжетных поворотов, переходим постепенно к анализу деталей, важно не переходить на простой пересказ событий, а проводить анализ: выявление закономерностей (например, повторов, последовательности чередования), определения основных событий, к составлению сюжетных схем. Анализ схем – сложнейший этап наблюдений и выводов, формирующий навыки обобщения. Например, наблюдая над схемами волшебных сказок, сопоставляя схемы, приходим вместе на уроке к выводу о наличии закономерности в развитии сказочного сюжета, приходим к выводу, что пороговая ситуация испытания героя является главной внутри пути героя, наблюдаем, что выделяются реальные и фантастические события, что в каждом мире существует традиционный тип героев: герои, герои-помощники, герои спасители, антигерои.

За годы проб у меня сложилась некоторая система поэтапного изучения. Особенности которой заключаются в следующем:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| класс | произведения | Понятия  | примеры | Формы работыВиды анализа |
| 5 | СказкиПриключениябылины | СобытиеГлавное событиевторостепенные событиясобытие испытаниепороговое испытание герояЦепь событийПоследовательность событий | «Царевна-лягушка» | ПересказВыделение основных событийСоздание иллюстраций |
| 5 | рассказ | ДвоемириеРеальный мирФантастический мирМистическийИнфернальныйГерой, персонаж | Волшебная сказкаСказки о животных | Фантастическое двоемирие волшебной сказкиХарактеристика героя |
| 6 | ПовестиРассказыстихи | ХронотопХудожественное времяХудожественное пространствоПространственная точка зренияСредства выразительности |  Стихи А.ПушкинаМифы Древней Греции | Составление карты событийСоставление сюжетных цепочекСоставление карт событий |
| 7 | Лиро-эпические жанры | Композиция Автор и геройЖанровая природа архетиппроизведенияфабула произведения | Пушкин «Повести Белкина», «Маленькие трагедии» | Анализ эпизодаСоздание презентаций с подбором фотографийСоставление схем композиций |
| 8 | РассказПовестьроман | Нарративный уровеньСистема рассказчиковСопоставительный анализ героевАвтор Путь становления герояЛитературные парраллели | Пушкин «Капитанская дочка» | Анализ эпизодаАнализ интерьераАнализ портрета |
| 9 | ЛирикаРоманПоэмаповесть | Субъектный уровень произведенияТема – мотив -ключевой мотивАвторская позицияДиалог автора и героевОбраз персонажаКритика о произведении | Пушкин «Евгений Онегин»Лермонтов «Герой нашего времени» | Сопоставительный анализАнализ образаАнализ мотивов |
| 10 | Романыдрамы | Поэика произведенияЖанровые особенностиДиалог автора и герояЧитательская позицияПолифонический тип романаДиалогический типа романаМонологический тип романаЖанровые разновидности романа | Толстой «Война и мир»Достоевский «Преступление и наказание» | Анализ эпизода и его места в системе целогоЦелостный анализ |
| 11 | ЛирикаРоманы ПоэмыРассказыповести | ПоэтикаЛитературный процессЛитературное направлениеПафос произведенияЖанровая природа |  | Анализ эпизода и его места в системе целогоЦелостный анализАнализ поэтики |

Анализ эпизода как этап анализ художественного текста.

Проблема особенно актуальна, когда изучается произведение крупной эпической формы, полностью освоить которое в рамках урочного времени сложно, а зачастую просто невозможно в связи с сокращением программного времени на уроки литературы. С.Бочаров и В.Кожинов в своих работах в книге «Три шедевра мировой классики» достаточно полно охарактеризовали значимость анализа эпизода для понимания эстетического целого. Анализируя несколько эпизодов романа, авторы показывают, как анализ фрагмента позволяет определить основную ситуацию романа.

 Целостная природа художественного текста исследована основательно. Известно, что художественный текст - целостный организм, подобный живому, в котором каждая клетка повторяет строение организма в целом, поэтому, анализируя эпизод, мы имеем возможность увидеть внутренние особенности организации всего произведения. Анализ нескольких ключевых эпизодов приводит к определению ключевой ситуации. Наблюдение над деталями эпизода позволяет определить основные детали образов героев, увидеть скрытые мотивы поступков героев, определить авторское отношение к герою, формировать культуру художественного восприятия: умение видеть связь формы и содержания, понимать, как художник формирует мир произведения, вступая в диалог с героем и с читателем.

 Изучая сюжет повести «Выстрел» А.Пушкина, наблюдаем за особенностями композиции и замечаем, что автор свободно обращается со временем, выпуская большие фрагменты жизни героев, отбирает только события испытаний и конфликтный обострений. Постепенно переходим к вопросу авторского замысла.

Список эпизодов, рекомендуемых для анализа.

А.С.Пушкин «Повести Белкина». Анализ письма друга Белкина из предисловия от редактора.

А.С.Пушкин. «Выстрел». Исповедь Сильвио Белкину и графа Белкину. Сопоставление эпизодов с акцентом на субъектную организацию позволяет определить роль Белкина в повести, оценки героев собственной позиции в прошлом и настоящем, отношение автора к героям.

А.С.Пушкин. «Станционный смотритель». Анализ диалога Вырина и Белкина, анализ картинок с притчей о блудном сыне.

А.С.Пушкин. «Цыгане». Анализ эпизода изгнания Алеко и последних строф поэмы.

А.С.Пушкин. «Медный всадник». Эпизод перед наводнением, Евгений у дома Параши после наводнения, Евгений у памятника.

А.С.Пушкин. «Евгений Онегин»: Онегин в театре, письмо Татьяны, именины у Лариных, письмо Онегина и последнее объяснение.

М.Ю.Лермонтов «Песня про купца Калашникова». Анализ поединка между героями.

Лермонтов. «Герой нашего времени»

Ф.М.Достоевский «Преступление и наказание»: письмо матери Раскольникову, сон Раскольникова о лошади, чтение притчи о воскрешении Лазаря, сцена признания Раскольникова Соне

И.С.Тургенев «Отцы и дети» : встреча на постоялом дворе, история княгини Р…, сцена объяснения Базарова и Одинцовой, смерть Базарова

И.А.Гончаров «Обломов»: приезд гостей к Обломову, признание Обломова Ольге в любви, диалог рассказчика со Штольцем.

Анализ художественных текстов

Анализ художественных текстов для выполнения творческих заданий.

На уровне анализа художественного произведения важно ввести свою технологическую цепочку сочетаний:

-Приемы выявления авторской позиции (анализ стиля, анализ композиции, работа с черновиками, сопоставление произведений одного автора и разных авторов, составление плана).

-Литературные приемы (выразительное чтение, устное словесное рисование, киносценарии, инсценирование, чтение по ролям.)

-Комментирование литературного произведения внетекстовым материалами (письма, черновики, биография писателя, историческая эпоха.)

-Воплощение литературного произведения в других видах искусства (экранизация, романсы, иллюстрации и т.д.).

-Литературное творчество учащихся (сочинения, эссе, стилизация).

Составление кластера позволяет формировать целостное видение поэтики произведения, анализировать особенности организации

Кластер (от англ. Cluster – гроздь) –это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст.

Анализ есть интерпретация. Интерпретируя текст, мы занимаемся толкованием, пояснением, выявлением подлинного смысла художественного произведения.

Подбирая творческие задания для урока, учителю необходимо продумать, какие тексты из учебника и материалы из тетради следует предложить ученикам для анализа при выполнении творческих заданий. И хотя в процессе анализа дети не найдут прямых ответов на задание, ведь оно творческое, они ещё раз повторят теоретический материал, который является основой для возникновения ассоциаций в сознании детей. Анализируя возникшие ассоциации, дети смогут найти ответ.
1. Так, на уроке …..обобщающего типа по теме «…..» или другой мы задаём вопрос:

2.    Комбинирование изученных правил.

3.    Методы активизации мышления.

Для развития творческой активности учащихся можно провести дидактическую игру «Веришь - не веришь» (после чтения отрывка художественного текста). Ведущий читает какую-либо фразу, а отвечающие должны либо согласить с высказыванием, либо нет (с пояснением), а начало фразы звучит традиционно: «Верите ли вы, что…». Продолжения фразы могут быть составлены самими учащимися.

Чтобы анализ художественного текста послужил средством воспитания духовной личности, я использую разные приемы и методы.

«Стержневые умения»: сравнение, способность видеть, как изменяется герой, оценка персонажа.

Сравнение- логическая операция- это умение общего порядка, но считаю его важным и для решения задач литературного образования.

Умение сравнивать те или иные элементы художественного произведения стимулирует развитие воображения учащихся, их ассоциативного мышления. На сходстве или на контрасте строится система образов многих произведений, а также пейзажные, портретные, бытовые описания, речевые характеристики. Вот почему основное моё внимание в среднем звене направлено на обучение школьников умению пользоваться сравнением. Очень важно для учащихся овладеть умением видеть, как изменяются герои, то есть целенаправленно следить за становлением и развитием личности персонажа литературного произведения. И, наконец, формирование умения оценивать литературного героя позволяет говорить об уровне понимания художественного произведения, обогащении чувств и мыслей учащихся.

Например, мы с детьми составляем план развития характера литературного героя:

1.Каков герой в начале повествования? Кто он? Как выглядит? Какова его семья? Что его больше всего занимает, к чему он стремиться, как относится к людям?

2. Какие события окружающей жизни производят на него наибольшее впечатление и вызывают изменения во внешнем облике, речи?

3. Чьи влияния испытывает герой? Как они сказываются на отношении героя к жизни? На его поведении?

4.Какие поступки, суждения, чувства раскрывают нам новые черты в характере героя, изменения его отношения к жизни, людям?

5.Какой из моментов жизни героя можно считать наиболее важным, определяющим его будущее?

Формирование характера героя побуждают учащихся ежеурочно продумывать и запоминать самые важные обстоятельства, влияющие на героя. Большинство прочитавших произведение обычно любят его главных героев.

Роль художественного слова велика. *Художественный*текст*– это высшая единица обучения.* В книге Е.И.Никитиной «Связный текст на уроках русского языка» поднимаются современные проблемы. В абсолютном большинстве методических пособий, разработок, во всех учебниках в качестве закрепления любой грамматической темы рекомендуются главным образом разрозненные предложения. Этот пестрый набор фраз воспринимается как нелепость, которая может рассмешить детей. Так возникает опасность формализма в преподавании. Ведь подбирая и рекомендуя материал для уроков, методисты проявляю непростительное безразличие к содержанию его, к задачам воспитания учащихся, развития из связной речи. Текст художественного произведения – центральный компонент моего урока и основной объект изучения, именно через текст реализуются все цели обучения в комплексе: коммуникативная, образовательная, воспитательная. Весь материал, организующийся вокруг текста, работает на него.

Установление межпредметных связей

 Литература связана с целым рядом дисциплин и вооружает школьников широкими познаниями мира и человека. Установление органических взаимосвязей литературы с этими учебными предметами не только обогащает и углубляет литературные знания школьников, но и благотворно сказывается на усвоении смежных дисциплин. Я активно использую на уроках экранизации классических литературных произведения, что позволяет расширить представление об интерпретиции авторской позиции и образов героев, развивает навыки сопоставительного анализа, развивает сотворческое отношение к классическому произведению. Например, при изучении пьесы А.Н.Островского «Гроза» я показываю фрагменты экранизации Я.Протозанова, предлагаю презентацию «Воплощение образа Катерина на сцене русских театров» и показываю фрагменты спектакля театра «Современник». Обсуждение разных интерпретация углубляет понимание образов героев и открывает новые стороны героев. Изучая роман И.Тургенева «Отцы и дети», я также предлагаю несколько фрагментов разных спектаклей и фильмов, после чего ребята пишут творческую работу, делясь своими впечатлениями о игре актеров. Сложная , но важная работа по объяснению кинематографического способа выражения позиции режиссера сегодня, думаю, особенно важна, потому что помогает формировать навыки характеристики позиции автора, воспитывает вкус, формирует потребность к общению с высокохудожественными произведения кинематографа, ведь кино сегодня чаще занимает внимание молодых людей и воспитание вкуса в этой сфере искусства неоходимо.

В дидактической игре учебная задача выступает скрытно, не в явном виде.

Играя, ребенок приобретает новые знания, совершенствует умения и навыки. А главное – игры всегда вызывают живой интерес, активность у школьников. На уроках литературы можно использовать игры разного типа: и такие, в основе которых лежит соревнование, и такие, которые базируются на стремлении претворить произведение в слове, сценическом действии.

Литературная игра в сравнении помогает проверить, насколько у учащихся развита читательская память, и в то же время показать, что выбор художественных средств зависит от авторской установки. Воспитывая внимательного читателя, чуткого к авторскому слову, мы должны одновременно учить школьника передавать свои впечатления от прочитанного. И для этой передачи он должен овладеть некоторыми приемами театрального искусства. Это чтение по ролям с игровой установкой близкой по своей природе детской ролевой игрой, помогает «вживанию» в произведение. Реальные впечатления, которые легли в основу произведения, могут обогатить сознание учащихся, придать литературному произведению неопровержимость достоверности.

Творческие проекты сегодня становятся основной частью работы на уроке, совместное исследование, самостоятельный проект, коллективные проекты позволяют вовлечь учеников в сотворческое осмысление художественных произведений.

Учебное исследование способно «осветлить» атмосферу уроков литературы, воздействовать на все стороны, все приемы преподавания. Скажем, анализ художественного текста может проводиться как в уровне ознакомления с уже существующей трактовкой, так и на уровне самостоятельных, весьма полезных, пусть и неоригинальных наблюдений и обобщений, а также на уровне маленьких открытий, позволяющих по-новому взглянуть на знакомый текст, почувствовать его глубину, в некоторых же случаях и на уровне оригинальной концепции произведения. И даже чисто репродуктивная работа – подбор цитат, изобразительного материала, заучивание – делается не со скукой, не с внутренним сопротивлением, а увлеченно и поэтому относительно легко, если понимается как этап на пути заманчивой цели, к работе ответственной и желанной, позволяющей утвердить свою личность каким-то добрым и полезным делом.

Поэтому исследовательскую работу на уроках литературы целесообразно рассматривать с двух взаимодополняющих точек зрения: как метод и как уровень, до которого в идеале могут подняться многие виды учебного труда школьников.[[1]](#footnote-1)

Опыт учитывает необходимость формирования теоретических представлений и практических навыков, которые формируются с начального этапа изучения литературы в 5 классе. Учитывая особенности возрастного восприятия в пятом классе акцентируется внимание на формирование навыка анализа сюжета. Выявление компонентов сюжета, тем и мотивов проходит на уроках, связанных с чтением текстов и анализом содержания. Изучая волшебные сказки, учитель при пересказе содержания постепенно обучает схематичному изображению героев, возможным вариантам составления сюжетных схем при помощи слов или схематичного изображения героев и событий. Обсуждается возможность индивидуального использования знаков, что позволяет ученику проявить творческое отношение. После того как ребята усвоили схематичный принцип записи сюжета, учитель предлагает как домашнее задание после прочтения текста самому ученику составить свою схему. На следующий урок несколько учеников на доске представляют свои схемы, учитель вместе с классом «читает» схемы, подчеркивая индивидуальные особенности моделей и отмечая особо интересные варианты. Постепенно работа над сюжетными схемами усложняется: идет обучение умению выделить основные события и второстепенные, закрепляется навык выделения темы и мотива.

Изучая волшебные сказки, учитель подготавливает к усвоению понятия хронотопа. Вводится понятие «мира», двоемирия», «мира жизни» и «мира смерти». На итоговых уроках вводится понятие фольклорной модели мира и фольклорного архетипа, «пороговой ситуации» как ситуации нравственного выбора героя.

Важной формой работы в пятом - шестых классах по закреплению навыка освоения литературного сюжета создание иллюстраций к произведениям, задание домашнее требует самостоятельного творческого процесса со стороны ребенка. Задание усложняется необходимостью иллюстрировать основные события.

Отрабатывая навыки характеристики сюжета произведения, учитель воздействует на образное мышление, формируется сотворческое отношение к изучению текста, акцентируется эмоциональный аспект восприятия событий и формируется системное видение отдельного произведения как составную часть литературного процесса. Составление моделей и схем сюжетных цепочек формирует символическое восприятие конкретных событий как обобщенное отражение типичного в авторском сознании в потребности создателя в диалоговом общении с читателем.

В среднем звене начинается работа над понятием хронотопа как пространственно-временной организацией произведения. Технология составления «карты событий» подробно описывается в работах В.Тюпы и Н.Д.Тамарченко. От характеристики событий постепенно углубляется представление о месте и времени событий. Микроэлемент пространства мотив и топос характеризуются с точки зрения авторского замысла и способа выражения авторской позиции.

Возможны разнообразные формы анализа топосов. Беседа по вопросам

-почему автор размещает события в…?

-какие топосы автор описывает особенно подробно и почему?

-какую роль играет место действия в произведении?

-как пространственные реалии характеризуют героя?

Работа над интерьерами помещения, где живут или формируются герои, составляет один из важнейших этапов изучения произведения. Огромное количество работ ученых-исследователей посвящены анализу интерьеров в русской классике. С.Бочаров, В.Кожинов прекрасно показывают возможности учителя на уроке при анализе пространства углубить представление об авторской позиции. Мною наработан большой опыт по анализу хронотопа при изучении «Маленьких трагедий», «Повестей Белкина», «Евгения Онегина», «Капитанской дочки» А.Пушкина, при изучении рассказов И.Бунина, произведений М.Булгакова, романов Тургенева и Гончарова.

При изучении повести А.Пушкина «Станционный смотритель» особое внимание уделяется изучению всех топосов станции. Учащиеся легко и достаточно полно характеризуют все элементы топоса и, как правило, сразу почти никто не обращает внимание на картинки на стене, представляющие собой иллюстрацию из немецкого журнала притчи о блудном сыне. И только после сопоставления сюжетных схем притчи и сюжетной линии Дуни и Самсона Вырина, переходим к анализу авторской позиции и авторской оценки поступков героев.

При изучении поэмы Пушкина «Цыганы» анализ пространственной организации позволяет выявить закономерности поведенческих реакций Алеко в схожих ситуаций. Пространство покинутого героем мира города воспринимается первоначально как антипод миру вольных Бессарабских степей. Создаем схему пространственной организации, фиксируем в мир «города» «дворцы» «золотые палаты», о которых говорит героиня, храм и тюрьму, олицетворяющую закон. Затем анализируем мир «свободного мира цыган»: степи, курган, могила, табор, костер, кибитки. При анализе выявляются общие закономерности: в обоих мирах есть топосы, олицетворяющие миропорядок и инстанции, охраняющие этот миропорядок, а также свойства этих миров отторгать героя, вступающего в конфликт с миропорядком, изгоняя и изолируя свой мир от Алеко. Данные наблюдения позволяют перейти к обобщению и характеристике позиции автора.

Особенно интересным этапом работы является изучение сквозных тем и мотивов в литературном процессе.

Например, отдельной темой на двух уроках в 10 классе по окончании изучения романа Ф.Достоевского «Преступление и наказание» я провожу урок «Петербург в русской литературе».

-Какие элементы интерьера отражают особенности жизни и мировоззрения героя?

Особенности современного литературоведческого подхода к анализу текста

Конечная цель преподавания литературы в школе - формирование культуры художественного восприятия. В этом, собственно говоря, и состоит общественное назначение литературоведения как науки. "Школьное" литературоведение - венец и оправдание (или дискредитация) литературоведения "академического". Однако подражание "научности" академического исследования только губит школьный урок литературы.

Так называемые "основы научных знаний" составляют дидактическое содержание уроков по естественно-научным дисциплинам физико-математического и химико-биологического циклов. Уподобление им гибельно для урока литературы. Основы научных знаний о художественном, разумеется, необходимы учителю литературы, но не учащимся. Более того, преподавание литературоведческих знаний вместо развития эстетической культуры чтения наносит прямой вред становлению читателя.

Ибо научное "понимание", как известно, локализуется в левом полушарии головного мозга, тогда как художественное "видение", "слышание", "откровение" - в правом. Если урок литературы, перегружая левое полушарие, недогружает правое, он превращается в урок литературоведения. На последней стадии обучения, вероятно, и такие уроки имеют полное право на существование. Но не ранее, чем хрупкий механизм культуры художественного восприятия в основных своих звеньях сложится у становящегося читателя - у живого адресата всего национального и общечеловеческого искусства слова.

Если читателю не откроется, что писатель говорит лично с ним - о присутствии всякой (и его, читателя, в том числе) личности в мире, - можно сказать, что учитель не решил своей профессиональной задачи. Но сведение урока к эмоциональному "заражению" учащихся своим, учительским прочтением текста тоже не решает этой задачи.

Художественное восприятие есть со-творческое со-переживание1. Детское "наивно-реалистическое" сопереживание и юношеская безоглядность читательского произвола ("каждый читает по-своему") должны постепенно, стадиально преобразовываться в новое качество эстетического переживания целостности - духовной целостности особого рода, являющейся читателю как "внутренний мир"2 произведения, сотворённый незримо присутствующим автором.

Задача учителя литературы вдвойне сложна. Вполне овладев "научным" прочтением данного текста, аналитически проникнув в секреты его устройства (в большинстве своём скрытые и от самого писателя, одарённого не столько пониманием процессов текстопорождения, сколько творческой интуицией), учитель должен крайне осторожно сообщать это знание учащимся. Аналитическое владение текстом необходимо ему лишь для того, чтобы помочь неопытному читателю удивиться, самостоятельно разглядеть "чудо" художественной целостности, поразиться её странности, неожиданности и одновременно закономерности, целесообразности, её яркой оригинальности и одновременно глубокой осмысленности.

Зерно урока литературы - читательское событие: глядел в текст и ничего особенного не видел, и вдруг - увидел, и замер на мгновенье, пронзённый острым ощущением явленности очевидного, но ранее скрытого. К этому "эффекту откровения" ведёт бесчисленное множество возможных методических путей. Выбор своего пути, быть может даже единичного (для конкретного урока), - дело учителя. Недостигнутость же названного эффекта обессмысливает любое методическое ухищрение.

Но главное препятствие в работе учителя - отсутствие навыков квалифицированного анализа художественного текста.

Убийственный для эстетического восприятия разбор по набившей оскомину схеме: тема - идея - характеры - художественные средства, - пригоден лишь для иллюстративной публицистики, имитирующей художественность. Однако без изрядной доли схематизации не обойтись и в случае подлинного искусства. Не обойтись без профессионального литературоведческого знания (обычно недодаваемого в пединститутах и университетах) о том, как устроено - в принципе всякое - литературное произведение, и с чего следует приступать к его анализу. Крайне поверхностное знакомство с этим кругом проблем в немалой степени лишает учителя профессиональной уверенности в себе, парализует его педагогическое творчество, его дидактическое искусство, призванное самый урок превратить в импровизационный спектакль, где зрители становятся соавторами "действа".

Суть эстетического анализа состоит в рассмотрении текста литературного произведения как "совокупности факторов художественного впечатления" (М.М. Бахтин). При этом эстетический анализ ориентирован на выявление смыслообразной архитектонической целостности этой "совокупности": полноты и неизбыточности, завершённости и сосредоточенности составляющих её "факторов", - в чём и заключается "красота" произведения подлинного искусства, когда, как говорится, ни прибавить, ни убавить, ни изменить ничего нельзя, не сделав хуже.

К тому же объектом эстетического анализа, выявляющего художественную целостность произведения, может служить и сколь угодно малый фрагмент текста, обладающий относительной завершённостью: эстетическое качество смыслообразной целостности присутствует неотъемлемо в любом фрагменте целого, что напоминает хорошо известный современной биологии феномен "генетической информации". Это свойство искусства - внутренний изоморфизм части и целого - весьма существенно для учителя литературы: "научить читать" объёмный роман можно и на малом "плацдарме" одной главы или сцены, а порой даже одного абзаца, не лишая в то же время учащихся известной самостоятельности в приобщении к полному тексту.

Важный момент подготовительного этапа, способствующий повышению активности и осознанности детей при работе с новым произведением – предопределение учащимися содержания произведения по его названию и новым словам, с которыми дети знакомятся до чтения произведения. Проверка правильности предположений детей тесно сливается с проверкой первичного восприятия, во время которой ученики не только высказывают впечатления о прослушанном произведении, коротко воспроизводят сюжет, но и проверяют свои прогнозы.

На развитие механизма прогнозирования, обеспечение осмысленности, осознанности чтения направлены такие виды заданий, как предопределение жанра и тематики произведения по фамилии автора и названию произведения, составление предварительного плана текста в виде вопросов до его прочтения с учетом характера заголовка, характера текста и др.

 Актуализация информации о жизни и творчестве писателя, важным этапом является актуализация информации о его духовных поисках, что позволяет составить предварительно представление об авторском замысле и его художественных приёмах и способов создания образов героев.

 *Правомочность обращения к оценкам критиков* и современников данного произведения в начале чтение произведения решается каждый раз в зависимости от ситуации. Мне видится, что привлечь к чтению произведения рассказом о той роли, какую оно сыграло в жизни культурного общества или истории страны, оправдано, так как может поднять интерес к тексту. Ознакомить с мнением авторитетных читателей, которые рекомендуют почитать это произведение тоже может поднять «рейтинг» произведения в глазах старшеклассников. Возможно кратко ознакомить с спорами вокруг образов и противоречивыми трактовками, особенно если учесть, что старшеклассники сегодня любят спорить с традиционными концепциями. Постановки проблемного вопроса, вовлекающих учеников в культурный диалог, помогает формировать творческое мышление, формировать активную жизненную позицию, но, безусловно, зависит от подбора учеников: если в классе есть лидеры, они сразу активно включаются в диалог, но если дети стеснительны, неуверенны в себе, такой подход может напугать и смутить настрой перед первым чтением. Каждый раз учитель должен сам выбирать, насколько может включиться самостоятельная активность ребят.

 Следующим этапом становится анализ жанрового определения: как правило, автор указывает жанровое определения (например, после названия автор в собственной редакции обозначает: «поэма», «комедия», «роман-эпопея», «рассказ», «повесть»). Анализ жанрового определения необходим, потому что перед нами прямая форма выражения авторской позиции, невнимание к этой позиции приводит к непониманию авторского замысла. Например, споры вокруг позиции автора в пьесе А.П.Чехова «Вишневый сад». Определение автором жанра как «комедии» подчеркивает, что автор не видит неразрешимости конфликта, поскольку комедия предполагает всеобщее осмеяние, но не уничтожающий смех, как в «сатире».Аналогичное невнимание к авторскому определению при изучении пьесы Грибоедова «Горе от ума» зачастую приводит к идеализации Чацкого и трагическому противопоставлению его всем остальным героям.

Определение романа Н.Г.Чернышевского «Что делать?» как экспериментальной попытки создания нового по форме романа и его особого места в литературном процессе и русской истории позволит облегчить процесс восприятия этого произведения современными старшеклассниками. Важно рассказать, какую роль сыграл этот роман, его герои в формировании русского революционного движении. Анализ жанровых особенностей романа как романа-утопии и изучение идейных позиций и политических взглядов автора позволит яснее представить реально-историческую основу позиции автора и оценит роман как эстетический эксперимент. Необходимо дать точные представления о социалистических идеях и утопических эксперимента предшествующих утопиях в литературном процессе. Несмотря на то, что это произведение не включено в список для обязательного изучения на уроках литературы, считаю недопустимым его изъятия из литературного контекста, споры о его художественной значимости здесь не так важно, как понимания того воздействия, какое оно оказало на русское общество, изучение романа «Преступление и наказание» Ф.М.Достоевского, антиутопий 20 века («Мы» Е.Замятина, произведений А.Платонова) будет не полным без понимания литературного диалога русских писателей в поиске ответа на вечные русские вопросы: «кто виноват?» и «что делать?».

Следующим важным этапом является работа над смыслом названия произведения. Сегодня всем ясно, что в названии автор выражает свою ключевую позицию. Важно обратить внимание, какой синтаксической единицей представлено название: предложение, со знаком завершения на конце, предполагающее завершение мысли, её законченность и обособленность, либо словосочетание с открытой логической моделью, либо одно слово. Предлагаю проанализировать все значения слов, потому что, как правило, в название выносятся авторами многозначные слова, важно учесть все, даже самые необычные и , казалось бы, не связанные с ситуацией внутри произведения оттенки значения, потому что зачастую именно самые неожиданные оттенки и позволяют в новом ракурсе увидеть ситуацию. К тому же все значения намечают пути движения мысли читателя и автора - темы, но конечно в результате анализа будет возможно определение ключевого мотива, что позволить прояснить авторский замысел.

Например, работая над смыслом названия рассказа А.П.Чехова «Скрипка Ротшильда», кроме понимания прямого указания на героя рассказа еврея Ротшильда, важно вспомнить, что эта фамилия принадлежит древнему роду, династии [банкиров](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B8%D1%80) и общественных деятелей [еврейского](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%B8) происхождения, основанной в конце 18-го века. В 1816 году Ротшильды получили от императора Австрийской империи [Франца II](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%86_II) баронский титул и вошли в высший свет австрийского дворянства. Британская ветвь династии была принята во двор императрицы Великобритании [Виктории](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B8%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_%28%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%B0_%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8%29). Считается, что на протяжении 19-го века Ротшильды имели наибольшее состояние в мире и наибольшее состояние в современной мировой истории. Выбор фамилии Чеховым акцентирует важный мотив рассказа - «выгоды» как экономической прибыли, вокруг которого и развивается конфликт внутри духовного мира героя.

От анализа понятий, перехожу к анализу грамматических связей. Обращаю внимание на то, какого эффекта достигает автор, сочетая слова в одну синтаксическую единицу. «Скрипка» как один из сложнейших и нежнейших инструментов в истории человеческой цивилизации, способный передать тончайшие движения чувств, и имя финансового магната, связанное в единое целое в конечном итоге представляет, с одной стороны, как бы абсурдное сочетание несочетаемого, с другой стороны, открывает тесную взаимосвязь всего сущего в мире. И откроется новый философский уровень авторской позиции, который ушёл бы от нашего внимания, если бы мы увидели в названии только особенности развития сюжета (что скрипка в конце концов окажется в руках местного музыканта, носящего словно в насмешку такую значительную фамилию Ротшильда). Анализируя сочетание компонентов названия, важно напомнить, что в мировой культуре сокровищнице её существуют скрипки, выполненные известными мастерами: скрипки Страдивари, Гварнери, что у них своя история и свое место в мировой цивилизации. Проследив эту смысловую линию, мы в названии выходим на тему размышления автора о мировой культуре и значимости искусства в жизни человеческого общества.

Анализируя грамматические связи, очень важно проследить за средствами связи. Если есть союзы, важно учесть их роль. Например, споры вокруг понимания конфликта романа И.С.Тургенева «Отцы и дети» редко учитывают, что сам автор важные смысловые понятия связывает соединительным союзом, что снимает конфликтное противостояние понятий в авторском «ключе» в смысле названия.

Сравнение- логическая операция- это умение общего порядка, но считаю его важным и для решения задач литературного образования.

Умение сравнивать те или иные элементы художественного произведения стимулирует развитие воображения учащихся, их ассоциативного мышления. На сходстве или на контрасте строится система образов многих произведений, а также пейзажные, портретные, бытовые описания, речевые характеристики. Вот почему основное моё внимание в среднем звене направлено на обучение школьников умению пользоваться сравнением. Очень важно для учащихся овладеть умением видеть, как изменяются герои, то есть целенаправленно следить за становлением и развитием личности персонажа литературного произведения. И, наконец, формирование умения оценивать литературного героя позволяет говорить об уровне понимания художественного произведения, обогащении чувств и мыслей учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании анализа деятельности по данной проблеме и результатов проведенных мониторинговых исследований можно сделать следующие выводы:

Школа может формировать сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения (на уровне данного возраста), способами самостоятельной работы с читаемым текстом и детской книгой (то есть читательскими, речевыми и учебными умениями), обладающего определенной начитанностью, нравственно – эстетическим, художественным, эмоциональным развитием.

Предложенная система способствует формированию читательских и речевых умений, так как повысится уровень мотивации чтения, по результатам исследования большинство учащихся в классе имеют высокий уровень литературного развития.

При аналитической деятельности и проведении мониторинговых исследований удалось доказать, что происходит повышение активной и осознанной деятельности обучающихся, усиление их субъектной позиции в учебном процессе и формирование функционально-грамотной личности.

Ученики становятся активны, эмоциональны, владеют грамотной, богатой речью, свободно высказывают свою точку зрения и умеют ее отстоять, уроки дают толчок к творческой деятельности каждого ученика.

Растет потребность общения с искусством, сказывающаяся и в частности обращения к нему, и в возможности переживать «подъём духа», энергетическое озарение при соприкосновении с искусством.

Формируются навыки различения подлинного искусства и эрзаца хотя бы на уровне эмоционального притяжения и отталкивания.

Формируется личностное восприятие жизни и искусства, избирательность впечатлений, а не всеядность.

Происходит динамическое переключение восприятия при общении с разными видами искусства.

Формируется потребность выражения жизненной позиции в художественном творчестве.

Прогнозирование деятельности:

Следует продолжить работу по формированию культуры художественного восприятия как типа правильной читательской деятельности.

Я считаю, что необходимо проводить исследования на выявление уровня сформированности читательских умений и уровня литературного развития в конце каждого года обучения, результаты фиксировать.

Использовать мониторинговые и диагностические исследования при изучении и анализе развития творческих способностей учащихся в процессе обучения литературному чтению с элементами антиципации.

Развить творческий подход, креативное мышление и самостоятельность школьников – моя дальнейшая задача. В заключение отмечу, что только применение новых технологий на уроках и во внеурочной деятельности дает возможность на практике сформировать регулятивные учебные действия, а также способствует поддержанию интереса к изучению русского языка и литературы и обеспечению высокого уровня знаний, повышает общий интеллектуальный уровень учащихся. Итак, воспитание творческого читателя, его художественного вкуса, понимания эстетической сущности и ценности произведений литературы имеет несомненное значение для того, чтобы уберечь учащихся от дурного чтива, чтобы повысить их интерес к тому, что составляет подлинное богатство духовной культуры народа, и усилить таким образом её воздействие на формирование мировоззренчески, нравственно зрелой личности школьника-читателя.

В заключение хочется ещё раз обратиться к мыслям великого педагога 17 века Я.А. Коменского, который писал: «Я вижу важнейшую задачу исключительной важности в том, чтобы чтение стало самой сильной, неодолимой духовной страстью ребёнка, чтобы в книге человек на всю жизнь нашёл привлекательность и роскошное общение с мыслью, красотой, величием человеческого духа, неисчерпаемый источник знаний. Это одна из элементарных закономерностей воспитания: если человек не нашёл в школе мира книг, если этот мир не открыл перед ним интеллектуальных радостей бытия, школа ничего ему не дала и он ушёл в жизнь с пустой душой». Замечательные слова, в которых наша главная задача - задача педагогов - учить и учить приобщению к радостям жизни в мире книг.То, что сегодня ребёнок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен делать самостоятельно.

**Список литературы**

1. В.Г. Кузнецов. Герменевтика и гуманитарное познание.
2. Фролова Н.Г. Воспитательная деятельность педагога из пространства герменевтики
3. (Сост. канд. искусствоведения Т. В. Антипова)
4. Г. И. Богин. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику
5. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?:
6. Е.С. Антонова. Как  сблизить уроки русского языка и литературы
7. Фролова Н.Г. ОБРАЗОВАНИЕ: герменевтический аспект.
8. Каганович С.Л. Новые подходы к школьному анализу поэтического текста
9. Е.И.Ляпушкина. Введение в литературную герменевтику.
10. Гадамер Г.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики
11. Хайдеггер М. Время и бытие.
12. Рикер П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике.
13. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества.
14. Эко У. Два типа интерпретации
15. Граник Г.Г. и др. «Учимся понимать художественный текст »
16. Беленький Г.И. Приобщение к искусству слова. М.,1990.
17. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения . М., 1988.
18. Меркин.Г.С., Меркин Б.Г. Путь к сотворчеству: Уроки и внеклассная работа по лит. М.,1991.
19. Поиск новых путей: Из опыта работы. М., 1999.
20. Якиманская И.С. Личносто-ориентированное обучение в современной школе // Приложение библиотеки «Директор школы». М., 1996. Вып.№2
21. Стрельцова Л. Е., Тамарченко Н.Д. Новый взгляд на цели и задачи литературного образования // Искусство и образование, № 1. М., 1994.
22. [Тюпа В. И. Модусы сознания и школа коммуникативной дидактики // Дискурс, № 1. Новосибирск, 1996.](http://www.mp-lit.ru/materials/communic/modus.html)
23. [Тюпа В. И. Инновационный стандарт литературного образования // Дискурс, № 2. Новосибирск, 1996.](http://www.mp-lit.ru/materials/communic/innovst.html)
24. [Тюпа В.И. Пусть будет “весело стихи свои вести” // Там же.](http://www.mp-lit.ru/materials/communic/pust.html)
25. [Тюпа В. И., Троицкий Ю.Л. Школа коммуникативной дидактики и гражданское общество // Дискурс, № 3/4. Новосибирск, 1997.](http://www.mp-lit.ru/materials/communic/shcomd.html)
26. Чернец Л. В. и др. Русская литература в вопросах и ответах. М.,1998.

.

1. [↑](#footnote-ref-1)